Biblioteca oraș. Sibiu
I B3897

Revista DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE
DIN REPUBLICA POPULARĂ ROMÎNĂ

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

ANUL VIII

1

IANUARIE–FEBRUARIE 1959

EDITURA DE STAT DIDACTICA ȘI PEDAGOGICA

1990 1 IUL. 201
97
- IUL. 2005

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE DIN REPUBLICA POPULARĂ ROMÎNĂ

ANUL VIII. Nr. 1 *ianuarie — februarie 1959*

CUPRINS

STUDII ŞI CERCETĂRI

Pagina

Editorial: Legarea şcolii de viaţă, de producţie 1
Stanciu Stoian şi Mihai Ghivirigă: Învăţămîntul politehnic şi pregătirea pentru producţie. (Experienţe şi unele concluzii). 14
Maria Giurgea: Opera şi activitatea Nadejdei Konstantinovna Krupskaia, izvor permanent de învăţăminte pentru şcoala noastră. . . . 29
Virgil Caraba: Actualitatea ideilor Nadejdei Konstantinovna Krupskaia privind mişcarea pionierească. 44
Eugen Rusu: Problema învăţării matematicii în sistemul învăţămîntului fără frecvenţă. 58
Dan Berindei: Învăţămîntul în anii Unirii Ţărilor Romîne (1856—1862) . . 74

DE PESTE HOTARE

Ion Bucuroiu: Şcoala sovietică la înălţimea cerinţelor construcţiei comunismului. 93
Gheorghiţa Fleancu: Unele probleme ale educaţiei elevilor în spiritul patriotismului socialist şi internaţionalismului proletar în atenţia presei din ţările socialiste 98

CONSULTAŢII

Octavian Sorescu: Lecţia de instruire practică în şcolile profesionale şi tehnice 106
T. Mucică: Cîteva îndrumări metodice în legătură cu predarea lucrărilor de forjă. 110
* * * Tematica Revistei de pedagogie pe 1959. 115

CRITICA — BIBLIOGRAFIE

I. Orghidan: Două cărţi consacrate memoriei lui J. A. Komensky. . . 118
I. Drăgan: „Pedagogia" sub redacţia academicianului I. A. Kairov. . . 120
I. Cremer: N. K. Krupskaia — Index bibliografic. 122

REVISTA DE PEDAGOGIE

apare sub conducerea unui comitet de redacţie

Redactor responsabil:
Prof. univ. STANCIU STOIAN

I 3897

LEGAREA ŞCOLII DE VIAŢĂ, DE PRODUCŢIE*

Poporul nostru muncitor a păşit în al 15-lea an de la eliberarea sa de sub cotropirea fascismului german. Anul 1959 va aduce noi succese care să consolideze puterea populară, să slujească construcţiei socialismului în ţara noastră. Dovada că noi victorii vor fi înregistrate şi în acest an de oamenii muncii, conduşi de partid, o reprezintă importantele realizări dobîndite în anii ce s-au scurs.

În *Expunerea făcută la şedinţa plenară a C. C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958*, tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej a prezentat succint şi tabloul luminos al marilor înfăptuiri obţinute în principalele ramuri ale economiei naţionale. Astfel, numai în anul ce s-a scurs, după date preliminare, planul de dezvoltare a economiei naţionale va fi depăşit în industrie cu aproximativ 3,5%, producţia globală industrială fiind în anul 1958 cu peste 9,5% mai mare decît în anul 1957. Ţara noastră a produs în anul 1958, faţă de anul 1938 — anul producţiei celei mai ridicate din timpul Romîniei burghezo-moşiereşti — de 5,6 ori mai multă fontă, de 3,3 ori mai mult oţel, de 2,6 ori mai mult cărbune, de 5,2 ori mai mult ciment, de 2 ori mai multe ţesături de bumbac, lînă, mătase, de 2,5 ori mai mult ulei şi de 2,1 ori mai mult zahăr.

Succese importante s-au obţinut în înzestrarea agriculturii cu maşini şi unelte agricole, precum şi în transformarea socialistă a agriculturii. Pe piaţă sînt tot mai multe mărfuri; a sporit puterea de cumpărare a leului; avem o balanţă echilibrată de plăţi externe. Realizările însemnate obţinute în anul ce s-a scurs şi în cei anteriori, se datoresc conducerii înţelepte, marxist-leniniste, a poporului nostru, de către Partidul Muncitoresc Romîn. Totodată, aceste importante succese s-au obţinut şi cu sprijinul puternic pe care l-am avut din partea U.R.S.S., precum şi datorită colaborării frăţeşti cu toate ţările lagărului socialist.

Anul 1959 va adăuga noi şi importante obiective industriale, va duce la dezvoltarea şi întărirea sectorului socialist în agricultură, la creş-

---

* Cu editorialul şi studiul „Invăţămîntul politehnic şi pregătirea pentru producţie (experienţe şi unele concluzii)" semnat de prof. univ. Stanciu Stoian şi Mihai Ghivirigă, cercetător principal la Ins. de şt. ped., pe care-l publicăm tot în acest număr, Revista de pedagogie deschide discuţia pe tema: „Pentru un învăţămînt mai legat de viaţă, de producţie".

Redacţia invită cadrele didactice să participe la această discuţie, să-şi împărtăşească experienţa, să releve succesele obţinute de unele şcoli în acest sens, să facă, îndeosebi, cît mai multe propuneri în vederea legării învăţămîntului de necesităţile producţiei industriale şi agricole.

2992

1964

terea venitului național. Vor intra în funcțiune, parțial sau total, fabrici și uzine puternice, ca: hidrocentrala „V. I. Lenin" de la Bicaz, Fabrica de îngrășăminte azotoase de la Roznov, Fabrica de celuloză din stuf de la Brăila, Uzinele Sodice de la Govora și Borzești și altele. Fonduri însemnate sînt alocate investițiilor din sectorul social-cultural.

În rîndul marilor realizări obținute în patria noastră, în diferitele ramuri ale vieții economice și social-culturale, se numără și succesele repurtate de școală. În mersul înainte al țării, școala noastră nouă are merite însemnate. Dintr-o țară unde analfabetismul devenise o adevărată rușine națională, datorită cruntei exploatări și beznei în care au fost ținute masele muncitoare, s-a ajuns ca în anul școlar 1958-1959, procentul copiilor cuprinși în clasa I să atingă 99,5% din totalul pe țară al copiilor de vîrstă școlară. Analfabetismul a dispărut ca fenomen de masă în țara noastră. De unde înainte erau puțini copiii oamenilor muncii care reușeau să urmeze o clasă sau două elementară, în anul școlar 1958-1959, 85% din absolvenții clasei a IV-a s-au înscris în clasa a V-a; clasa a VIII-a este urmată în proporție de două treimi de fii ai muncitorilor.

Prin grija Partidului și Guvernului s-a lărgit mult rețeaua de școli, a fost creată școala de șapte ani, s-a întărit baza materială a școlii, s-au îmbunătățit metodele de predare. Învățămîntul nostru a dobîndit un conținut realist-științific. Școala a reușit, în mare măsură, să dea economiei naționale cadre de muncitori calificați, cadre medii și superioare care participă activ la opera de construire a socialismului.

Dar ritmul construcției socialismului în țara noastră este atît de rapid și ridică probleme mereu noi, încît școala — izvorul principal de formare a cadrelor — are datoria să se ridice continuu la înălțimea cerințelor actuale ale economiei și culturii. Viața, producția industrială și agricolă în primul rînd, cere cadre pregătite, capabile să rezolve cu competență tot ceea ce este nou în tehnică, să ajute noului să învingă rutina, conservatorismul. Socialismului îi sînt caracteristice prin excelență mijloacele de producție cele mai înaintate, a căror înnoire și perfecționare cer cadre cu o pregătire corespunzătoare. De aceea, păstrarea unei legături strînse cu viața, cu producția, pentru promovarea tehnicii înaintate devine pentru școală un imperativ.

Exemplu demn de urmat ne este și în această privință școala sovietică. Sub conducerea P.C.U.S., școala sovietică pășește spre obținerea unor succese tot mai mari în legarea învățămîntului de viață. Tezele C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. cu privire la strînsa legătură a școlii cu viața, după ce au fost dezbătute pe larg de mase largi ale poporului sovietic și-au găsit aprobarea unanimă și concretizarea în votul Sovietului Suprem, care a adoptat „Legea despre întărirea legăturii între școală și viață și despre dezvoltarea în viitor a sistemului învățămîntului public în U.R.S.S.". Școala sovietică se reorganizează tocmai pentru a realiza cît mai puternic traducerea în fapt a principiului îmbinării instrucției cu munca în producție, legătura școlii cu viața, îmbinarea în școala medie a instrucției generale,

politehnice și profesionale. Pe fundalul marilor sale realizări, școala sovietică se reorganizează pentru a corespunde mersului vertiginos al societății sovietice spre comunism. Școala sovietică se pregătește să instruiască și să educe și mai temeinic tinerele generații din Patria Sovietică pentru a face din ele constructori activi ai comunismului.

Apropierea școlii de nevoile vieții, ale producției, se impune cu tot mai multă insistență și la noi. Pașii făcuți de școala noastră nouă în această direcție, deși însemnați, nu-i putem socoti decît un început și încă unul destul de modest.

Directivele celui de-al II-lea Congres al P.M.R., recentele documente ale plenarei C.C. al partidului din noiembrie 1958 cheamă școala, cadrele didactice să pătrundă în toată profunzimea această problemă, să pășească cu hotărîre la acțiuni care să situeze învățămîntul la nivelul cerințelor construcției socialismului în această etapă de dezvoltare a țării noastre.

Industria și agricultura, toate ramurile economiei naționale au nevoie de cadre cu o înaltă calificare, în stare să mînuiască mijloacele de producție moderne cu care sînt înzestrate fabricile, S.M.T.-urile, G.A.S.-urile și G.A.C.-urile, să promoveze noul în tehnică. Școala are datoria să pregătească la timp aceste cadre cu înaltă calificare, atît de necesare economiei naționale. Și această sarcină revine întregii noastre rețele de școli : învățămîntului de șapte ani, școlii medii, învățămîntului profesional și tehnic, învățămîntului superior.

Asigurarea rolului precumpănitor științelor naturii în planurile de învățămînt, după reforma învățămîntului din anul 1948, constituie un aspect pozitiv al școlii noastre. S-au depus eforturi mari pentru înzestrarea școlilor cu material didactic și aparatura strict necesară efectuării experiențelor celor mai importante în laborator. Demonstrațiile și experimentele de laborator din cadrul lecțiilor s-au întărit și în afara clasei, prin munca în cadrul cercurilor pe obiecte. În clasele mici s-a organizat cercul de mîini îndemînatice și micii naturaliști, iar la clasele V—XI au luat ființă cercurile tinerilor naturaliști și geografi, fizico-matematicieni — în cadrul cărora se tratau și probleme de chimie. Prin aceste activități în afară de clasă, elevii și-au întărit și dezvoltat, pe de o parte, cunoștințele dobîndite la lecții, iar pe de altă parte, ei au reușit să-și formeze deprinderi serioase de muncă ; totodată, cercurile au constituit și un mijloc de orientare profesională pentru numeroși elevi.

Acești primi pași în apropierea învățămîntului de realitate nu răspundeau decît în mică măsură legării învățămîntului de viață. Congresul al II-lea al P.M.R. a subliniat cu tărie că în privința predării unor obiecte din domeniul științelor despre natură și societate, să se îmbunătățească predarea, pentru a răspunde creșterii tehnicității și utilizării pe un front larg metodelor științifice în toate ramurile economiei. Congresul al II-lea al partidului a cerut școlii să se lege mai strîns de practică, de munca productivă din uzine și de pe ogoare.

Din anul școlar 1955—1956 au luat ființă primele 8 școli medii de cultură generală unde s-a experimentat politehnizarea învățămîntului. Școlile respective și-au amenajat ateliere de tîmplărie și lăcătușărie, dotate cu toate uneltele necesare ; școlile au fost înzestrate și cu terenuri

școlare agricole, iar la clasele I—IV din întreaga țară a fost introdus din nou lucrul manual, ca obiect de învățămînt. Acest început s-a dovedit bun. Lucrările practice executate atît în ateliere, cît și pe terenurile școlare agricole au dus la aprofundarea cunoștințelor, la apropierea în măsură accentuată a învățămîntului de viață. Încă în anul școlar 1956—1957, lucrările din ateliere și de pe terenurile școlare agricole au fost introduse în planurile de învățămînt. Organizarea de ateliere școlare și dotarea școlilor cu terenuri agricole s-a extins în anii următori, îndeosebi cu sprijinul larg al întreprinderilor socialiste și al școlilor profesionale. În programe a fost prevăzută practica în producție; elevii au început să participe la acțiuni obștești, inițiate de organizațiile de tineret; din anul școlar 1958—1959 în școlile de șapte ani sătești s-a introdus ca obiect de studiu predarea cunoștințelor agricole.

Legătura cu viața, cu producția, îndeosebi cea industrială, s-a reliefat mai precis în învățămîntul profesional. Școlile profesionale au dobîndit în această privință o experiență destul de bogată care se cere studiată cu atenție, împărtășită și generalizată. Cercetarea pedagogică va trebui să se îndrepte către acest învățămînt care a căpătat o largă extindere în țara noastră și mai ales că numărul școlilor profesionale este în continuă creștere.

Plenara din noiembrie 1958 a C.C. al P.M.R. atrage atenția asupra necesității de a cultiva cadrelor din întreaga economie preocupare și pasiune pentru tehnica înaintată. Școala, principalul mijloc de pregătirea și formarea cadrelor necesare economiei, are datoria de a stimula preocuparea și de a cultiva pasiunea la elevi pentru tehnica nouă. Preocuparea și pasiunea pentru tehnică pot fi formate la elevi atît la lecție, cît și în cadrul activităților dinafară de clasă și extrașcolare, în diferitele cercuri.

Un rol deosebit îl au în această direcție obiectele de învățămînt ca: matematica, fizica, chimia, desenul liniar etc. Din expunerea prezentată de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej la Plenara C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958 se desprind învățăminte deosebit de valoroase pentru profesorii de la aceste specialități. Acestora le revine sarcina ca să-și completeze lecțiile cu material nou, care să ducă la aprofundarea cunoștințelor, la legarea disciplinelor respective de problemele actuale ale producției.

Cîte probleme nu pot fi extrase și date spre rezolvare elevilor de către profesorii de matematici pe temele reducerii prețului de cost în construcții, scăderii consumului specific de materii prime și materiale într-o serie de ramuri ale industriei, creșterii productivității muncii în industrie și agricultură, creșterii salariului real al muncitorilor și veniturilor țărănimii muncitoare. Interesul elevilor pentru problemele producției va crește, cînd acestea vor fi concretizate prin exemple din industria și agricultura locală. Dorința elevilor de a cunoaște aceste probleme, de a lucra nemijlocit în producție, va spori.

Tehnica nouă — spune tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej în expunerea prezentată — este o problemă hotărîtoare pentru dezvoltarea industriei noastre. Tehnica nouă presupune mecanizarea complexă și automatiza-

rea proceselor de producție, cooperarea întreprinderilor și specializarea producției etc. Profesorul de fizică va ilustra aceste principii ale fizicii moderne cu exemple din industria noastră socialistă și din celelalte țări frățești. El va arăta ce larg cîmp de acțiune au aceste principii ale fizicii moderne în industria socialistă, cît se ușurează munca omului prin introducerea lor. Se știe, de pildă, că automatizarea face să dispară diferența dintre munca fizică și cea intelectuală, fără ca muncitorii, în cadrul orînduirii socialiste să fie amenințați de șomaj, așa cum se întîmplă în țările capitaliste.

Exemplele de viață prezentate în expunerea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej sînt deosebit de concludente. Cînd ele vor fi însoțite și de date din localitatea respectivă, preocuparea pentru cunoașterea problemelor producției va crește. Unii profesori — îndeosebi cei de la sate — vor fi înclinați să spună că nu peste tot se pot întîlni asemenea exemple de care să se folosească profesorul la lecții. Expunerea ca și realitățile satului nostru arată că și în agricultură pătrund tot mai puternic mijloacele mecanizate de lucrarea pămîntului (combine, tractoare etc.) și ca atare, tehnica nouă se întîlnește aproape peste tot.

În economia țării noastre, un loc de frunte îl ocupă industria chimică. Resursele bogate ale subsolului sînt materii prime prețioase pentru o serie întreagă de produse industriale. Chimia își găsește o largă aplicare în viața de toate zilele, în industrie și agricultură. Produsele chimice se folosesc într-o serie de ramuri ale economiei, cum sînt, îndeosebi, industria farmaceutică și industria bunurilor de larg consum. Din mase plastice se confecționează înlocuitori chiar și în industria grea. Folosirea îngrășămintelor chimice în agricultură ridică cu sute de kilograme producția la hectar. A introduce pe elevi în tainele formulelor, a-i face să înțeleagă marea lor aplicație în producție, a-i ajuta să cunoască datele chimiei și să le folosească în viață, iată ce va trebui să realizeze profesorul de chimie prin lecțiile pe care le prezintă. Profesorului de chimie îi revine datoria ca să predea cît mai concret lecțiile, să lege și să aplice cunoștințele pe care le comunică elevilor de necesitățile vieții.

Profesorii de chimie din școlile sătești de șapte ani și din școlile medii din centrele raionale vor trebui să dea elevilor temeinice cunoștințe în strînsă legătură cu producția agricolă a satului, să experimenteze pe terenul agricol școlar folosele diverselor îngrășăminte chimice. Elevii să se convingă ei și să convingă la rîndul lor și pe alții de binefacerile aplicării chimiei în agricultură.

Din acest an școlar în școlile sătești de șapte ani s-a introdus ca obiect aparte predarea cunoștințelor agricole. Este o măsură menită tocmai să apropie învățămîntul de producția agricolă. Elevii, în marea lor majoritate lucrători de mîine ai ogoarelor, trebuie să se apropie cu drag de munca fizică din agricultură, s-o îndrăgească, să învețe cu ajutorul științei cum se pot smulge pămîntului mai multe roade la hectar. Școala are datoria să-i facă pe elevi să vadă că avîntul agriculturii nu poate fi obținut decît pe calea transformării ei socialiste, prin lărgirea și întărirea sectorului socialist al agriculturii. Cuceririle științei agrobiologice,

întrebuințarea tot mai largă a mașinilor, mecanizarea și chimizarea agriculturii nu pot găsi cîmp larg de aplicare decît în gospodăriile agricole de stat și în gospodăria agricolă colectivă. De aci necesitatea ca școala sătească să formeze la elevi convingerea puternică, că numai pe calea transformării socialiste, agricultura noastră va deveni înfloritoare, bunăstarea va pătrunde în casele țăranilor muncitori. Școlii sătești îi revine datoria de a sădi în mintea și inima elevului dorința vie de a munci în agricultură, de a se pasiona pentru cultura științifică a plantelor, viticultură, pomicultură, creșterea animalelor etc. A munci pe ogor — departe de a mai fi o înjosire — astăzi este o cinste, o datorie patriotică, pentru că munca țăranului muncitor nu-i mai este furată. Și școala va trebui să-i învețe pe elevi să efectueze o muncă cît mai folositoare, așa cum prevăd regulile înaintate științifice de cultivare a pămîntului, de creșterea animalelor.

Legarea școlii sătești de șapte ani de problemele producției agricole devine astfel imperioasă, mai ales cu cît o vreme aceasta a fost neglijată. Exemple bune în această direcție au existat totuși. Ele s-au făcut simțite în numeroase școli. Este recunoscută în această privință practica valoroasă a școlii de șapte ani din Șelimber, raionul Sibiu. Școala de șapte ani din Someș-Odorhei, raionul Jibou, are un teren școlar agricol plantat cu 60 de pomi și cu 200 butași de viță de vie; școala păstrează o strînsă legătură cu țăranii colectiviști din comună.

Asemenea practici înaintate de legarea școlii de șapte ani sătești de nevoile imediate ale producției agricole mai sînt încă destule. Se cere însă ca experiența acestor școli să fie depistată, cercetată, studiată și promovată cu mult curaj de cercetarea pedagogică, de presa pedagogică, pentru a înlesni un larg schimb de experiență și a se ajunge la o conturare cît mai adecvată a legării școlii sătești de producția agricolă. Munca pe terenurile școlare agricole să nu ducă însă la uniformizare. Fiecare școală va trebui să-și organizeze terenul agricol în funcție de specificul localității unde se află. Într-un fel își va organiza școala terenul agricol într-o localitate unde predomină cultura agricolă; într-alt mod și-l va organiza o școală unde, de pildă, ocupația de bază a țăranilor muncitori este pomicultura.

Expunerea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej subliniază cîteva probleme importante care privesc agricultura în anul 1959 și anii următori și de care și școala trebuie să se preocupe. Este vorba de cultivarea sfeclei de zahăr, a florii-soarelui și a altor plante oleaginoase, precum și creșterea raselor de oi cu lînă fină și semifină. În cadrul predării cunoștințelor agricole, la științele naturale ca și în activitatea practică pe terenul agricol școlar, elevilor să li se prezinte cît mai documentat caracteristicile plantelor amintite, soiurile mai importante, principalele lucrări agricole care se aplică la cultivarea sfeclei de zahăr și a florii-soarelui, pentru ca și școala să poată sprijini cît mai efectiv ridicarea producției la hectar și chiar depășirea cifrelor indicate în expunere. La lecții și pe terenurile școlare, predarea și activitatea practică vor trebui să fie duse în strînsă legătură cu specificul localității respective. Școala să devină un mic laborator, așa cum este școala din Șelimber, care să

sprijine teoretic și practic unitățile agricole socialiste, pe țăranii muncitori cu gospodării individuale în cultivarea sfeclei de zahăr și a plantelor oleaginoase. Dintre elevi să se recruteze, mîine, sute și sute de fruntași ai recoltelor bogate, iscusiți cultivatori de sfeclă de zahăr, de floarea-soarelui, neîntrecuți crescători de oi de rasă cu lîna fină.

O contribuție însemnată în formarea unui adevărat curent de masă în rîndul elevilor pentru cultivarea acestor plante și creșterea oilor de rasă cu lînă fină o au și alte obiecte de învățămînt: matematica, fizica, chimia, științele naturale. La matematică, de pildă, pot fi formulate probleme din care să rezulte cîștigul pe care-l va avea economia națională prin sporirea producției la hectar a florii-soarelui de la 900 kg la 1200—1300 kg. Cînd aceste probleme vor privi gospodăria agricolă colectivă sau întovărășirea agricolă, gospodăria de stat sau gospodăriile țăranilor individuali din localitatea respectivă, este neîndoios că valoarea științifică și educativă a cunoștințelor predate va crește, interesul elevilor pentru obiecte ca matematica, științele naturale, chimia și cunoștințele agricole va spori: elevii vor înțelege mai bine legătura dintre ceea ce învață și ce le cere viața, vor deveni ei înșiși interesați în ridicarea producției agricole.

La capitolul „Plantele de cultură", la botanică, în clasa a V-a, tema „Plante tehnice", profesorul de științele naturale la lecțiile „Sfecla de zahăr" și „Floarea-soarelui" va putea sublinia folosirea îngrășămintelor chimice granulate (fosfatice, azotoase), care fac să crească producția la hectar la aceste plante. Astfel, importanța chimizării în agricultură devine înțeleasă de elevi. Și bineînțeles, exemplele se pot înmulți la fizică și desen tehnic (pot fi date exemple în lucrările de drenări, irigații și hidroameliorații).

Predarea la lecții și activitatea practică în ateliere și pe terenul școlar prezintă doar un aspect al apropierii învățămîntului de producție. Legătura și mai strînsă a școlii cu producția industrială și agricolă, se obține prin lecțiile-vizită în unitățile industriale și agricole socialiste și, îndeosebi, prin munca practică nemijlocită în cadrul fabricilor, al gospodăriilor agricole de stat sau al gospodăriilor agricole colective. Împărțiți pe echipe, elevilor din clasa a VI-a și a VII-a li se pot da spre îngrijire și cultivare anumite parcele cu sfeclă de zahăr și floarea-soarelui. Ei pot dovedi practic avantajele, bunăoară, unor metode înaintate ca cea a polenizării artificiale și a semănatului în cuiburi în pătrat la floarea-soarelui. Munca directă a elevilor în fabrici și uzine le dă posibilitatea să adîncească aplicațiile chimiei și fizicii în producție, să cunoască tehnica înaintată obținută pe baza cuceririlor științifice din aceste domenii. De aceea, munca productivă directă în fabrici și pe ogoare, participarea nemijlocită în executarea planului de producție al fabricii, la întreținerea culturilor asigură o legătură mai strînsă cu producția industrială și agricolă.

Aproape toate problemele ridicate în expunerea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej privesc și școala, pentru că ele se referă la viață, la producția industrială și agricolă, la construcții de locuințe, de drumuri etc. Studiind cu profunzime acest important document de partid, însușin-

du-și temeinic conținutul, profesorii au datoria să lege lecțiile de problemele respective, să lupte pentru transpunerea în viață a sarcinilor pe care le indică partidul.

Partidul și guvernul au acordat întotdeauna o atenție mare dezvoltării bazei materiale a școlilor și înzestrării unităților școlare cu cele necesare desfășurării în bune condițiuni a învățămîntului. Grija aceasta deosebită pentru continua lărgire a bazei materiale a școlilor este oglindită și în documentele plenarei din noiembrie 1958.

În expunere, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej arată: *„Investițiile în sectorul social-cultural se ridică la 1,6 miliarde lei, reprezentînd astfel o creștere de 17% față de 1958. În vederea extinderii învățămîntului și a îmbunătățirii bazei sale materiale, se pune un accent mai mare pe construcția de școli la orașe și sate"*. Sumele alocate în planul de stat pe 1959 pentru cheltuielile învățămîntului întrec de trei ori pe cele din anul precedent. Aceste sume sînt destinate atît construcțiilor de școli noi, cît și înzestrării școlilor cu utilaj pentru laboratoare, cu materialul didactic și școlar trebuincios.

Baza materială a școlilor va crește simțitor dacă vor fi folosite cu multă chibzuială resursele și posibilitățile locale. De aceea, la construcția de noi localuri de școală, ca și la înzestrarea școlilor cu material didactic și utilaje de laborator, este indicat să fie atrași elevii, părinții elevilor, oamenii muncii. Folosind cu mult spirit gospodăresc fondurile alocate din bugetul statului pentru lărgirea bazei materiale a școlilor, cu aceeași sumă de bani se pot construi mai multe săli de clasă, pot fi confecționate mai multe utilaje de laborator, mai mult material didactic, bineînțeles fără a știrbi cu nimic din calitatea lucrărilor, ci, dimpotrivă, înfăptuind lucrări de calitate superioară.

Sînt multe lucrări care privesc repararea și întreținerea mobilierului școlar și chiar confecționarea unor materiale didactice și utilaje de laborator, care pot fi executate cu fără prea multe cheltuieli și în condiții optime de către elevi în cadrul orelor de lucrări practice. În această direcție s-au și obținut succese la unele școli. Astfel, la Școala medie nr. 1 din Turnu-Severin s-a organizat un atelier special pentru confecționarea materialului didactic necesar predării fizicii, chimiei și matematicii. Aparatele confecționate în cercurile de elevi conduse de profesori — spunea directorul școlii la lucrările Consiliului Superior al Școlilor — nu sînt cu nimic mai prejos decît cele produse de Întreprinderea de material didactic sau de alte întreprinderi cu experiență. Pilda școlii din Turnu-Severin e bine să fie urmată de cît mai multe școli. În felul acesta s-ar economisi sume însemnate de bani, cărora li s-ar putea da o altă întrebuințare în vederea lărgirii bazei materiale a școlii.

Problema economiilor este o problemă importantă de stat. Plenara C.C. al P.M.R. din noiembrie 1958 a subliniat în mod deosebit, ca o sarcină centrală, lupta pentru realizarea de economii. Datoria școlii este ca să dezvolte la elevi spiritul de economie, să-i obișnuiască ca să respecte proprietatea obștească, să lupte pentru dezvoltarea ei. Spiritul de economie, elevii vor trebui să-l observe la însăși modul cum se chi-

vernisește și se administrează avutul școlii. În măsura posibilităților — și în funcție de capacitatea muncii fizice pe care pot s-o depună elevii — este indicat ca școlile să se gospodărească, pe lîngă sumele alocate la buget și prin resurse proprii. Aceste resurse se găsesc din plin. Exemplu bun îl dau în această privință o serie de școli profesionale și de meserii, care reușesc să producă bunuri din a căror vînzare obțin și venituri. La centrul școlar profesional de pe lîngă uzinele „Steagul Roșu" din Orașul Stalin, elevii și ucenicii participă efectiv la îndeplinirea planului de producție al fabricii. Școala profesională „Galvanii-Tei", din București, lucrînd în cadrul planului de stat, a obținut însemnate venituri. Încadrîndu-se în planul de producție locală a bunurilor de larg consum, școlile de meserii din Arad și alte localități au obținut, de asemenea, economii însemnate de care s-au folosit în vederea lărgirii bazei materiale a școlilor.

Asemenea acțiuni pot fi întreprinse și de școlile medii și chiar de unele școli de șapte ani. De aceea, se cere, în primul rînd, o mai largă participare a elevilor la acțiunile de folos obștesc, cum sînt: strîngerea fierului vechi, strîngerea spicelor, culegerea de plante medicinale etc. La lucrările practice de atelier, așa cum s-a mai arătat, pot fi confecționate aparate de laborator, material didactic și chiar unele bunuri de larg consum.

Școala, profesorul-maistru îndeosebi, trebuie să dea o atenție deosebită folosirii raționale a materialelor și materiei prime cu care lucrează elevii. Scăderea consumului specific de materii prime, combustibil, energie electrică, este o chestiune care poate fi înțeleasă tocmai în cadrul lucrărilor de atelier. Aci își pot da seama elevii ce înseamnă rebut, ce pagube aduc pierderile provenite din rebuturi. Practica directă în producție la uzine, G.A.S.-uri, S.M.T.-uri, constituie un pas și mai însemnat pe această linie.

Cultivarea spiritului de economie se poate face la elevii școlilor sătești de șapte ani prin valorificarea produselor ce se obțin pe terenul agricol și în grădina școlii. Sînt școli care îngrijind științific pomii cultivați în curtea școlii, au reușit să achiziționeze pentru cantina elevilor fructe sau să prepare din aceste fructe magiun, marmeladă etc. Terenurile școlare agricole, pe lîngă caracterul lor demonstrativ, pot aduce, printr-o judicioasă cultivare și îngrijire agrotehnică exemplară a plantelor, prin valorificarea lor, însemnate cîștiguri de care se pot folosi școlile în buna păstrare și lărgire a bazei materiale, în aprovizionarea cantinelor.

Cu elevii din clasele mari, în cadrul practicii în producție la G.A.S., prin efectuarea de zile-muncă la G.A.C., se pot obține cîștiguri în natură și în bani. La ce foloase poate duce munca rațională de cultivarea grădinii și a terenului agricol școlar ne-o arată exemplul Școlii elementare de patru ani din satul Finiș, raionul Beiuș, ca și cel al Școlii medii din Baia de Arieș, raionul Cîmpeni. Școala medie din Baia de Arieș, de pildă, a distribuit cetățenilor cca. 3000 de răsaduri. Școala dă și îndrumările științifice de sădire și cultivare a plantelor respec-

tive. Elevii școlilor medii nr. 10 și 6 din capitală au lucrat la strîngerea recoltei, la culesul fructelor și la alte munci în cadrul G.A.S.-urilor Popești-Leordeni și Fundeni.

Educarea elevilor în spiritul economiilor, al valorificării muncii lor productive, nu se va face în detrimentul cuantumului de cunoștințe. Obișnuindu-i să dea dovadă de spirit de economie în tot ceea ce întreprind și execută practic, școala cultivă la elevi dorința și priceperea de a nu irosi fără rost materia primă și materialele, îi deprinde să apere bunurile obștești, le întărește încrederea că și munca lor productivă ajută la întărirea economică a patriei noastre socialiste.

Din expunerea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej se desprind pentru școală și trăsăturile morale pe care urmează să le formeze tinerei generații. Încă din școală, elevii trebuie să dea dovadă de inițiativă, de spirit inventiv, de elan și abnegație în munca de înflorire a patriei. Aceste trăsături, specifice profilului moral al tînărului comunist, pot fi formate la elevi atît la lecții, cît, îndeosebi, în cadrul muncii practice din ateliere și de pe loturile școlare, participînd la producția directă din fabrici și de pe ogoare, la activitățile obștești etc. Cum încă în acest an cea mai mare parte a absolvenților claselor a VII-a și a XI-a ai școlilor de cultură generală, precum și cei ai școlilor profesionale și tehnice se vor încadra în producție, școala va trebui să le insufle dorința fierbinte de a contribui cu toate puterile lor la sporirea producției pe locul de muncă unde se vor afla. Elevii de azi, tinerii muncitori de mîine, vor trebui să muncească cu elanul care caracterizează tinerețea, pentru înfăptuirea cu succes a prevederilor planului de stat pe 1959.

Documentele plenarei din noiembrie 1958 prezintă poporului nostru însemnatele realizări obținute în dezvoltarea economiei naționale, sub conducerea partidului, arată, totodată, perspectivele măreți care se deschid în viitor patriei noastre. Toate aceste succese trezesc îndreptățită mîndrie națională, încredere nestrămutată în forțele creatoare ale poporului nostru muncitor, care sub conducerea înțeleaptă a partidului clasei muncitoare își făurește bunăstarea, o patrie puternică, socialistă. Școala, fiecare învățător și profesor, are datoria să educe pe elevi în spiritul înaltului patriotism socialist, să le cultive dorința fierbinte de a munci și lupta pentru înflorirea patriei. Îndeplinirea sarcinilor planului de stat privește și pe elevi. Lor le revine datoria ca să se pregătească temeinic pentru producție, să-și însușească cunoștințe bogate de care să se folosească la locurile de muncă unde se vor încadra. De aceeași serioasă pregătire pentru viață, pentru producție au nevoie și acei absolvenți care vor urma în învățămîntul superior.

Pentru ridicarea calitativă a învățămîntului, pentru apropierea lui de viață, cadrelor didactice li se cere să-și îmbunătățească pregătirea ideologică, pedagogică și de specialitate. Cursurile de înarmare ideologică ajută cadrelor didactice să înțeleagă mai bine problemele de viață și ale învățămîntului. Fiecare educatoare, învățător și profesor va trebui să depună muncă stăruitoare pentru însușirea temeinică a problemelor care se ridică și se dezbat la lecțiile și seminariile ideologice. Buna pregătire a cadrelor didactice este în funcție de temeinica însu-

șire a ideologiei marxist-leniniste. Învățătura marxist-leninistă este busola de orientare a cadrelor didactice. În lumina acestei învățături, singura științifică, cunoștințele, faptele și fenomenele vor căpăta interpretarea cuvenită. Stăpînirea ideologiei clasei muncitoare ferește cadrele didactice de greșeli, le ajută să vadă și să combată tezele revizioniste, le determină să lupte cu fermitate pentru puritatea ideologică a lecțiilor pe care le predau.

Cum cadrele didactice fac parte din rîndul activiștilor sociali, înarmarea ideologică cu învățătura marxist-leninistă le ajută să-și ducă cu multă eficacitate munca și în această direcție. Cetățenii, oameni ai muncii de la orașe și sate se adresează cadrelor didactice și cer lămuriri într-o serie de probleme de viață, de politică și știință. La învățători și profesori, omul muncii va trebui să găsească interpretarea corespunzătoare — în lumina marxism-leninismului, concepția despre lume și viață a clasei muncitoare — în legătură cu problemele care-l interesează.

Legarea școlii de viață, de producție ridică științei pedagogice probleme noi care cer să fie cercetate și soluționate. Deși s-au întreprins unele experimente pedagogice, privind legarea școlii de producția industrială și agricolă, ceea ce s-a făcut nu-i suficient. Cercetarea pedagogică va trebui să acorde o atenție deosebită școlilor de meserii, profesionale și tehnice, care au o experiență în acest sens, dar care, din păcate, nu este cunoscută. Această experiență practică poate constitui un punct de plecare, o ipoteză de cercetare care merită să fie studiată.

Acțiuni pe linia legării școlii de viață, de producție au fost întreprinse și de către unele școli medii, școli de șapte ani și chiar școli de patru ani. Cunoașterea acestor acțiuni, studierea și generalizarea a ceea ce este pozitiv, nu trebuie să întîrzie. Depistarea și popularizarea realizărilor pe linia legării școlii de viață, de producție este o datorie de seamă și a presei pedagogice. Încetineala de care au dat dovadă Revista de pedagogie, Gazeta învățămîntului și alte publicații pedagogice sau cu profil pedagogic în atacarea acestei probleme centrale a școlii, trebuie curmată. De la presa pedagogică cadrele didactice așteaptă indicații, soluții, experiență înaintată, demnă de urmat. Iată de ce în coloanele presei pedagogice vor trebui să-și găsească un loc important problemele legării școlii de viață, de producția industrială și agricolă. Prin Revista de pedagogie și celelalte organe de presă pedagogică, cadrele didactice vor trebui să-și facă cunoscute observațiile, experiența, cercetările proprii în această direcție.

Important document de partid, expunerea făcută de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej la ședința plenară a C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, se impune să fie studiată profund de cadrele didactice. De aci se desprind învățăminte prețioase pentru școală, pentru instruirea și educarea tinerei generații, potrivit cerințelor actuale ale construirii socialismului în patria noastră.

Școlii îi revine cinstea deosebită de a educa tineretul pentru a fi de folos patriei, să dea țării cadre necesare și bine pregătite pentru

toate ramurile economiei naţionale, capabile să mînuiască şi să împingă înainte tehnica nouă. Slujitorii şcolii — educatori, învăţători şi profesori — au datoria să muncească cu zel pentru traducerea în viaţă a liniei partidului, în vederea legării şcolii de producţie, pentru continua înflorire a învăţămîntului şi culturii din patria noastră.

СВЯЗЬ ШКОЛЫ С ЖИЗНЬЮ, С ПРОИЗВОДСТВОМ

(резюме)

В водном изложении о крупных достижениях во всех отраслях национальной экономики статья останавливается также и на успехах, достигнутых румынской школой за годы народно-демократического строя в своем стремлении приблизить школьное обучение к производству.

Быстрые темпы социалистического строительства в РНР — подчеркивается в статье, обязывают школу неуклонно стремиться быть на высоте нынешних требований экономики и культуры.

Для социализма характерны преимущественно самые передовые средства производства, усовершенствованное обращение с которыми требует кадров с соответствующей подготовкой. Вот почему сохранение теснейшей связи с жизнью, с производством, в целях использования передовой техники, является для школы безусловным требованием нашего времени.

Вторая часть статьи посвящена изложению стоящих перед школой задач в направлении теснейшего приближения к производству, в духе документов пленума ЦК РРП, в ноябре 1958 года. Школа должна стимулировать интерес и развивать в учащихся влечение к новой индустриальной технике, воспитывать в рядах учащихся сельских школ любовь к сельскохозяйственным работам. В статье указываются способы и средства, благодаря которым те или иные предметы школьного обучения могут способствовать осуществлению более близкой связи школы с промышленным и сельскохозяйственным производством. Наиболее тесная связь школы с производством достигается, однако, путем непосредственной практической работы на фабриках и в социалистических сельских хозяйствах.

В заключительной части, статья останавливается на ряде новых проблем, которые подлежат неотложному исследованию со стороны педагогической науки, на необходимости основательного усвоения преподавательскими кадрами марксистско-ленинской идеологии.

IL FAUT QUE L'ÉCOLE SOIT PLUS LIÉE À LA VIE, À LA PRODUCTION SOCIALISTE

(Résumé)

Après avoir montré les grandes réalisations dans tous les domaines de l'économie nationale, l'article expose aussi les succès obtenus par l'école dans les années du régime democratique populaire sur le plan du rapprochement de l'enseignement de la production.

L'édification du socialisme dans la R.P.R. se produit cependant dans un rythme tellement rapide que l'école — comme il est souligné dans l'article — a le devoir de s'élever continuellement à la hauteur des exigences actuelles de l'économie et de la culture.

Le caractère essentiel du socialisme réside dans les moyens de production, leur maniement et perfectionnement par des cadres ayant une qualification correspondante. Voilà pourquoi l'établissement des liens étroits avec la vie et la production devient une nécessité impérieuse pour l'école afin de stimuler le progrès de la technique.

La seconde partie de l'article est consacrée aux tâches qui reviennent à l'école sur le plan du rapprochement de l'enseignement de la production, ainsi qu'il est démontré dans les documents de la séance plénière du Comité Central du Parti Ouvrier Roumain qu'a eu lieu en novembre 1958.

C'est à l'école que revient le devoir d'encourager l'intérêt des élèves pour la production et de cultiver leur passion pour la nouvelle technique dans l'industrie, de planter dans l'âme des élèves des écoles villageoises l'amour du travail agricole. Dans l'article sont exposés les procédés et moyens par lesquels certains objets d'enseignement peuvent aider à établir des rapports entre l'école et la production industrielle et agricole. Mais des liens plus étroits entre l'école et la production ne peuvent être établis que grâce à un travail pratique dans les usines, aux unités socialistes de l'agriculture.

En conclusion l'article s'occupe des nouveaux problèmes qui doivent être examinés par la science pédagogique, en soulignant la nécessité pour les cadres didactiques de posséder à fond l'idéologie marxiste-léniniste.

ÎNVĂȚĂMÎNTUL POLITEHNIC ȘI PREGĂTIREA PENTRU PRODUCȚIE

(Experiențe și unele concluzii)

Prof. univ. *STANCIU STOIAN*,
Directorul Institutului de științe pedagogice
MIHAI GHIVIRIGA
Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice

Experiența noastră în domeniul învățământului politehnic are deja o istorie. Ea a început — după cum se știe — în anul școlar 1955—1956 *.

Problemele care ni se puneau atunci, astăzi par oarecum banale, dar atunci lucrurile stăteau altfel. Era vorba de noțiunea de învățământ politehnic, de raporturile ei cu noțiunea de școală de cultură generală, precum și cu aceea de învățământ profesional. În ultimii ani și mai ales în anul acesta, în urma discuției purtată în acest sens în Uniunea Sovietică, ideile s-au lămurit mult. Atunci însă era nevoie de o serioasă propagandă pedagogică în această privință și Institutul s-a angajat, după puterile lui, să o facă.

Pe linia propagandei pedagogice de care vorbim și la care Institutul de științe pedagogice și-a dat contribuția sa, este necesar să pomenim cîteva lucruri. Să amintim mai întîi de o culegere de articole traduse din limba rusă („Din experiența școlilor sovietice în realizarea învățământului politehnic"), care a fost pregătită împreună cu Direcția didactico-metodică din Minister. Culegerea, publicată în ianuarie 1957, credem că a fost de un real ajutor cadrelor didactice în cunoașterea problemelor referitoare la învățământul politehnic. Tot pentru informarea cadrelor didactice în domeniul învățământului politehnic, s-a organizat în toamna anului 1956 un ciclu de prelegeri despre principalele probleme ale învățământului politehnic. La aceste prelegeri, ținute la Ministerul Învățământului și Culturii, au participat cadre didactice de la patru școli medii din București, care introduseseră atunci primele

* Nu ne ocupăm aici de etapa 1948—1955. De ea ne vom ocupa în alt articol. Notăm, totuși, că această etapă își are importanța ei pentru învățământul politehnic. Acum s-au pus bazele unui învățământ realist-științific, ca prim pas spre o mai strînsă legătură cu viața, ca o pregătire în vederea realizării propriu-zise a politehnizării școlii.

elemente de învățămînt politehnic — Școala nr. 4 „Aurel Vlaicu", Școala nr. 1 „Nicolae Bălcescu", Școala nr. 7 „I. L. Caragiale" și Școala nr. 23.

Pe aceeași linie de propagandă pedagogică pentru învățămîntul politehnic trebuie să menționăm, de asemenea, conferința științifică pe țară care s-a ținut în zilele de 18 și 19 octombrie 1956. Conferința a fost organizată de către Institutul de științe pedagogice, în cadrul lunii prieteniei romîno-sovietice, în colaborare cu Direcția generală a învățămîntului de cultură generală, Comitetul Central al Sindicatului muncitorilor din învățămînt și Consiliul general A.R.L.U.S. Institutul a prezentat cu această ocazie două referate, care ulterior s-au publicat în Revista de pedagogie. La discutarea referatelor au luat parte delegați din toată țara, precum și membri ai delegației sovietice care ne vizitau țara în acel timp.

Problemele învățămîntului politehnic au fost dezbătute, de asemenea, în cadrul sesiunilor științifice și al Lecturilor pedagogice organizate de Institut. La nici una din aceste sesiuni n-a lipsit tema învățămîntului politehnic.

Revista de pedagogie, ca și Gazeta învățămîntului, și alte publicații pedagogice — și chiar cu alt specific — au publicat mai ales în ultimii doi ani, multe articole referitoare la problemele învățămîntului politehnic. Numai în Revista de pedagogie, în ultimii trei ani s-au publicat nu mai puțin de 64 de articole.

Paralel cu această propagandă, Institutul a organizat experimentele sale, precum și studii pe bază de observații. Cum era și firesc, în două direcții trebuiau să se îndrepte cercetările Institutului: în direcția modului cum elevii își însușesc, prin obiectele de învățămînt, bazele științifice ale producției, și în direcția însușirii unor deprinderi elementare în legătură cu unele ramuri mai însemnate ale producției. Nici una din aceste direcții n-a fost neglijată.

Pentru a ajuta școala cu lucrări care privesc activitatea de învățămînt în cadrul obiectelor de studii, Institutul de științe pedagogice — secția care se ocupă cu științele naturii — a întreprins o serie de studii și cercetări, pe baza cărora au fost elaborate o serie de lucrări necesare cadrelor didactice. Asemenea lucrări sînt: Îndrumări metodice la științele naturale, pentru formarea deprinderilor de muncă independentă (1956); Din experiența școlilor noastre în formarea deprinderilor de muncă agricolă la elevi (1957); Munca independentă a elevilor la geografie (1956); Formarea deprinderilor de practică agricolă la elevii claselor I—IV (1956); Teme pentru acasă la fizică și chimie (1956); Teme pentru acasă la matematică (1956); Legarea teoriei de practică în studiul fizicii și chimiei (1958); Legarea teoriei de practică în studiul matematicii (1958). Alte lucrări cu teme similare sînt în pregătire: Lucrări de laborator la fizică la clasa a VIII-a; Lucrări de laborator la chimie la clasa a VIII-a; Lucrări practice la matematică la clasele V—VII; Organizarea și desfășurarea muncii pe terenul geografic și rolul lui în pregătirea politehnică a elevilor; Îndrumări metodice pentru

predarea cunoștințelor agricole la clasele V—VII ; Vizite în producție legate de studiul fizicii și chimiei ; Aspecte psihologice ale învățămîntului politehnic legate de predarea matematicii și fizicii.

Pentru găsirea unor mai bune metode și procedee în vederea înarmării elevilor cu deprinderi pentru munca în producție, Institutul de științe pedagogi e a inițiat și a organizat, de asemenea, o seamă de cercetări experimentale. Aceste cercetări s-au făcut în cadrul școlilor sale experimentale, înființate încă în anul școlar 1955—1956. În primul an, Institutul a urmărit cu greu activitatea acestor școli, deoarece o secție specială, care să se ocupe de învățămîntul politehnic s-a înființat abia la sfîrșitul anului școlar. Cu toate acestea, unele observații asupra lucrărilor practice, așa cum au fost ele organizate prin programele elaborate de Minister, tot s-au făcut. S-au organizat în acest scop două sondaje la școlile experimentale, — unul la sfîrșitul lunii noiembrie 1955 și altul la sfîrșitul lunii aprilie 1956. S-a urmărit, de asemenea, activitatea școlilor experimentale prin vizite făcute de cercetătorii noștri sau prin informările ce ni s-au făcut de către școli. La sfîrșitul anului a fost organizată o consfătuire cu cadrele didactice ale școlilor experimentale, iar rezultatele și concluziile acesteia, ca și constatările făcute cu ocazia celor două sondaje au fost comunicate Ministerului.

După înființarea secției de învățămînt politehnic, activitatea de cercetări a Institutului, pe latura aceasta practică, s-a organizat mai bine și s-a intensificat. Institutul și-a făcut acum un plan de muncă pe care secția respectivă are sarcina de a-l urmări. În acest plan sînt prevăzute o serie de probleme care sînt urmărite în mod sistematic. Unele din aceste probleme privesc *conținutul* învățămîntului politehnic, ca de pildă : conținutul lucrărilor practice de atelier la clasele V—XI și problema calificării profesionale în cadrul învățămîntului politehnic ; specificul aplicării principiului învățămîntului politehnic în școlile sătești, în comparație cu școlile urbane. Alte probleme privesc *metodele de realizare* a învățămîntului politehnic : vizite și excursii în producție (atît în industrie, cît și în agricultură) ; practica elevilor în producție (atît în industrie, cît și în agricultură) ; lucrările practice agricole pe terenul școlar experimental ; activitatea cercurilor tehnice. Alte probleme, sînt legate de elaborarea unor lucrări mai complexe, privind *metodica* diferitelor activități practice : metodica lucrărilor practice pe atelier la clasele V—XI ; metodica lucrărilor practice agricole pe terenul școlar experimental. Trebuie să mai adăugăm la acestea, în sfîrșit, unele probleme speciale ca de pildă : contribuția obiectelor de învățămînt la realizarea învățămîntului politehnic ; predarea cursului de „cunoștințe agricole", recent introdus în școlile rurale.

Pentru cercetarea acestor probleme s-au folosit și se folosesc metode variate de cercetare : observația, metoda anchetelor, convorbiri cu profesorii și elevii și experimentul.

La început, principala metodă a fost observarea modului cum se aplică programele școlare elaborate de Ministerul Învățămîntului și Culturii. Această perioadă de adunare a materialului prin metoda observației, ne-a

dat posibilitatea să stabilim anumite ipoteze, pe care ulterior am început să le verificăm prin experimente proprii. Anul școlar 1957—1958 a putut fi astfel consacrat în mai mare măsură unor astfel de cercetări.

Trebuie să arătăm aici că experimentele organizate nu s-au putut desfășura în cele mai bune condițiuni. Am avut greutăți, — inerente începutului. Nu am putut să mobilizăm în măsură suficientă forțe și bază materială întru totul satisfăcătoare unei astfel de munci. Uneori ne-am izbit și de o insuficientă înțelegere a muncii noastre de experimentare din partea celor cu care colaboram. Nu trebuie trecut cu vederea, apoi, faptul că la noi nu există o tradiție a cercetărilor experimentale, mai ales în această direcție. Oamenii doresc rezultate rapide. Doresc generalizări și teoretizări, care de fapt nu pot să fie decît rodul unei experimentări îndelungate, răbdătoare și atente. Trebuie să mărturisim, în sfîrșit, că noi înșine ne-am lăsat citeodată antrenați în iureșul acestor cerințe.

Cu toate aceste dificultăți, datorită și sprijinului pe care l-am avut din partea unor foruri și colaboratori înțelegători, experimentele făcute s-au putut totuși desfășura în mod mulțumitor și rezultatele sînt, de asemenea, mulțumitoare. În anumite privințe, pot fi considerate bune și chiar foarte bune. Ne îngăduim să vorbim despre ele mai pe larg în cele ce urmează.

*

Experimentele organizate de Institutul de științe pedagogice prin secția învățămîntului politehnic, se referă atît la lucrările practice de atelier, cît și la lucrările practice agricole. Acestea din urmă, e adevărat, în mai mică măsură.

În ce privește lucrările practice de atelier, Institutul a organizat trei experimente principale: unul privește aplicarea programei de lucrări practice elaborate de Minister, programa oficială; celelalte două sînt experimente proprii, după o programă anume întocmită în acest sens.

1. Experimentarea programei de lucrări practice, așa cum a fost elaborată de Ministerul Învățămîntului și Culturii în 1955 și îmbunătățită în 1957, s-a urmărit la școala de bază a Institutului (Școala medie „Zoia Kosmodemianskaia"), Școala medie nr. 23 și Școala medie din Bolintinul din Vale.

Programa oficială prevede lucrări de tîmplărie la clasa a V-a, de lăcătușărie la clasa a VI-a, de lăcătușărie și electrotehnică la clasa a VII-a. La această programă s-au adăugat ulterior lucrări practice pentru fete, la unele școli. În ce privește conținutul lucrărilor practice de atelier la clasele VIII—XI, programa Ministerului prevede: lăcătușărie mașini-unelte, motoare-auto, electrotehnică și radiotehnică.

Institutul de științe pedagogice a urmărit executarea lucrărilor practice de atelier în primul rînd la școala de bază și la celelalte două școli experimentale, dar într-o oarecare măsură și la alte școli, atît din București cît și din provincie. Pe baza observațiilor adunate se pot trage deja unele concluzii provizorii. Unele din ele au mai fost deja publicate separat, în Revista de pedagogie și în alte publicații.

In ce privește lucrările practice de atelier la clasele V—VII, trebuie să menționăm în primul rînd, că în actualele condiții de organizare a atelierelor, unele lucrări practice de tîmplărie — ca de pildă, tăierea cu fierăstrăul și rindeluirea —, precum și unele lucrări de lăcătușărie — cum e de pildă tăierea metalelor — sînt prea grele din punct de vedere fizic, *mai ales pentru fete*. Se impune, astfel, revizuirea programei, dar mai ales folosirea de materiale mai potrivite, în special semifabricate, precum și scule mai mici, adecvate vîrstei elevilor.

O altă observație. Ținînd seama de varietatea ramurilor de producție, de dorințele părinților și de posibilitățile elevilor de ambe sexe — fără a ne îndepărta însă de la principiul că, deprinderile pe care le dăm elevilor, trebuie să fie în legătură cu principalele ramuri ale producției — este cazul, după cît se pare, să lărgim cercul specialităților prevăzute pentru clasele V—VII. Tîmplăria, lăcătușăria, electrotehnica sînt foarte necesare, dar nu singurele care pot fi organizate. Pot fi introduse lucrări noi, în legătură cu industria de confecții, textilă, alimentară etc. Aici se ridică însă o serie de probleme, ca de pildă: diferențierea lucrărilor pentru băieți și fete, diferențierea lucrărilor după aptitudini, indiferent de sex etc. În această privință, soluția cea mai bună rămîne încă să fie căutată experimental. Trebuie să arătăm însă că aci este și un pericol care trebuie evitat: lărgirea cercului de specialități poate duce la adoptarea unor lucrări de un nivel tehnologic scăzut, empiric. Asemenea lucrări nu pot aduce un prea mare folos pregătirii elevilor în adevăratul spirit al învățămîntului politehnic. Și aci însă, experimentele bine organizate vor trebui să-și spună cuvîntul.

Considerînd în ansamblul lor lucrările practice de atelier de la clasele V—VII și rezultatele obținute pînă acum, ținînd seama și de faptul că în sistemul nostru școlar, școala de șapte ani este școala de temelie, școala care urmează să fie generalizată complet în următorii cîțiva ani, unele măsuri imediate se impun. Aceste măsuri trebuie să ducă la o pregătire mai deosebită a elevilor pentru viață. De aceea socotim că va fi necesar să se mărească numărul orelor destinate lucrărilor de atelier pînă la patru sau chiar cinci ore pe săptămînă. Folosirea acestora în mod rațional, tot experiența va trebui să o precizeze.

Ce concluzii am putea desprinde din experiența de pînă acum făcută la clasele VIII—XI? (concluzii provizorii, se înțelege).

O primă concluzie este în legătură cu faptul că, așa cum este alcătuită programa acum, unele specialități încep într-un an și se termină în altul, coexistînd totodată două specialități în același an școlar (de pildă, mașinile-unelte în clasele VIII—IX și motoarele-auto în clasele IX—X). Socotim că este mai nimerit ca în fiecare clasă să se studieze o singură specialitate tehnică.

Dacă în fiecare an ar fi programată o singură specialitate — de pildă, clasa a VIII-a — lăcătușărie, a IX-a — mașini-unelte, a X-a — motoare-auto, a XI-a — electrotehnică și radiotehnică — ar exista mai multe avantaje: disciplina practică s-ar studia întotdeauna după parcurgerea capitolului respectiv din fizică, întărindu-se astfel baza teoretică a lucrărilor practice; ar exista continuitate în studierea materiei, deoa-

rece nu s-ar interpune vacanța de vară la mijlocul cursului; în sfîrșit, predîndu-se într-un an o singură disciplină, ar exista continuitate și în predare, același profesor-maistru, predînd întregul curs (altfel, este posibil ca prima parte a cursului să fie predată de un profesor-maistru, și a doua parte, de alt profesor, în anul școlar următor).

Și aici, viața ne cere, după cît se pare, să nu excludem introducerea unor alte specialități tehnice, în funcție de interesele elevilor și posibilitățile locale.

În ce privește numărul de ore afectat lucrărilor practice de atelier la aceste clase, și aici, numărul de ore existente este insuficient. În două ore pe săptămînă elevii pot cu greu să cape e deprinderi serioase de muncă.

Observațiile făcute de noi la școala de bază a Institutului de științe pedagogice sînt în mare măsură valabile pentru majoritatea școlilor din țara noastră, care au putut să organizeze, într-un fel sau altul, lucrări asemănătoare, în spiritul programei oficiale. Ele alcătuiesc, într-un fel, primul nostru experiment. Se înțelege însă, că adevăratele experimente trebuie să pornească de la unele ipoteze scoase din experiența curentă, a căror aplicare pentru probă, se organizează apoi în mod special. În felul acesta a fost organizată experiența de la Școala medie nr. 4 „Aurel Vlaicu" din București.

2. La Școala medie nr. 4 a început, încă în urmă cu trei ani, o experiență asemănătoare cu experiențele care s-au făcut în acest sens în Uniunea Sovietică și anume în Republica Socialistă Sovietică Ucraineană. Elevii claselor experimentale ale acestei școli — începînd cu o primă clasă a VIII-a, în anul 1955—1956 — au făcut practica lor de muncă nu numai în atelierul-școală, ci și direct în producție, în atelierele C.F.R. Pentru aceasta li s-au rezervat elevilor cinci ore săptămînal.

În realitate, la această școală am organizat două experimente principale, ambele ducînd la calificarea profesională. *

Primul experiment, de care ne ocupăm aci, urmărește calificarea profesională în două specialități — lăcătușărie și mașini-unelte (lucrîndu-se în atelierele-școală în clasele VIII—IX și direct în producție, la Atelierele Griviția Roșie, în clasele X—XI). Elevii se califică doar în una din aceste specialități, pe care și-o aleg în clasa a IX-a (pregătirea în clasa a VIII-a, fiind comună pentru ambele specialități).

După trei ani de experiență, s-au cules rezultatele. Se constată că elevii pregătiți astfel, și-au însușit — în general, destul de bine — nu numai cunoștințele cerute de programa unei școlii medii obișnuite, dar și deprinderi de muncă productivă, — un început serios de calificare profesională chiar. În adevăr, la sfîrșitul anului școlar 1957—1958, elevii clasei a X-a F, cu care s-a început experimentul acum trei ani, au fost supuși la o „probă practică de control" — pentru a vedea gradul de „pregătire profesională" a elevilor la mașini-unelte — și rezultatul probei a fost dintre cele mai pline de speranțe. Proba consta în executarea la strung a operațiilor cunoscute de elevi, pe o piesă din planul de producție al secției. (Elevii au executat lucrările prevă-

* La adunarea materialului privitor la aceste experimente, a contribuit și prof. Valeriu Maxim, cercetător la Institutul de științe pedagogice.

zute în indicatorul tarifar pentru calificarea în meseria de strungar). Din cei 36 de elevi ai acestei clase, 28 de elevi — adică aproape 4/5 — au obținut o calificare de categoria a IV-a sau a V-a. Ceilalți, — de categoria a III-a. Aceasta înseamnă că cei dintîi, marea majoritate, pot să meargă deja în producție; la sfîrșitul clasei a XI-a, vor putea avea aceeași calificare și ceilalți.

Mai mult decît calificarea profesională propriu-zisă, este cazul poate să ținem seama aici de educația nouă, în spirit muncitoresc, pe care o capătă acești elevi. În perioada practicii în producție, de la sfîrșitul anului, mulți elevi au arătat nu numai pricepere în mînuirea mașinilor-unelte, dar și o evidentă dragoste de muncă și seriozitate în îndeplinirea sarcinilor primite. S-ar putea cita mulți elevi din clasele a IX-a și a X-a, care rămîneau regulat după orele de practică, să-și continue lucrul alături de muncitori. Și lucrau efectiv. Uneori îi înlocuiau chiar pe muncitorii care-i instruiau, fiind foarte mîndri de aceasta.

Citățm, de asemenea, ca o dovadă în acest sens, din scrisoarea adresată ziarului Scînteia Tineretului de elevul Cîrstea Mihai, elev al acestei clase. „Nici azi, spune el, nu pot să-mi explic timiditatea cu care am pășit în atelier. Muncitorii, uneltele, mașinile, uzina, totul era ceva nou, care îmi stîrnea curiozitatea, dar care în același timp îmi impunea o oarecare teamă... Am avut însă în permanență alături de mine ajutorul părintesc al muncitorului care mă îndruma". Asemenea mărturisiri fac și alți elevi ai clasei. Asemenea mărturisiri ar putea face înșiși profesorii, care, alături de elevi, căutînd să-i transforme pe aceștia, se transformă pe ei înșiși în concepția și deprinderile lor de viață.

Se pune însă o întrebare. Oare experimentul acesta nu spune nimic în legătură cu supraîncărcarea elevilor? Cele cinci ore de activitate în producție nu duc oare și la scăderea nivelului pregătirii teoretice? Se pare că răspunsul este, într-o măsură oarecare, afirmativ. Elevii clasei a X-a F au avut în anul școlar trecut cu cinci ore pe săptămînă mai mult decît celelalte clase a X-a, toate orele de curs fiind grupate în 5 zile din săptămînă (orele de atelier făcîndu-se într-o singură zi). Desigur elevii acestei clase au avut timp mai puțin pentru studiu și au depus eforturi mai mari la învățătură. Dacă ne gîndim că, în general, programelor noastre li se aduce învinuirea de supraîncărcare, cu atît mai mult lucrul acesta este adevărat pentru elevii acestei clase. Și în adevăr, munca elevilor s-a resimțit de această situație și rezultatele la învățătură, de asemenea. În anul școlar 1957—1958, la clasa a X-a F, numărul repetenților și corijenților a fost ceva mai mare decît la clasele paralele ale școlii, clase în care nu s-au făcut astfel de lucrări. Concluzia care trebuie trasă de aici nu poate fi, se înțelege, împotriva lucrărilor practice — lucrări care apropie școala și pregătirea elevilor de munca productivă. Aceasta este, ori cum esențialul pentru noi în experimentul pe care îl facem. Soluția trebuie căutată în altă parte și noi o căutăm.

Ca o primă măsură, Institutul nostru a cerut încă din anul trecut modificarea planului de învățămînt la clasele VIII—XI de la această școală, pentru a se ajunge la numărul de ore săptămînal din celelalte școli. Reducerea s-a efectuat, dar nu o considerăm în totul satisfăcătoare.

Pe lîngă aceasta, noi nu pierdem din vedere și faptul că rezultatele ceva mai slabe la învățătură ale unor elevi, mai pot avea și alte cauze. Le vom căuta și pe acestea.

Experiența Școlii medii nr. 4 „Aurel Vlaicu" dă, în orice caz, rezultate pozitive, rezultate care trebuie apreciate ca atare. Pe lîngă diploma de maturitate, toți — sau aproape toți — absolvenții claselor experimentale, vor căpăta și un carnet de calificare profesională, pe care-l vor putea folosi la nevoie. Această experiență are însă, așa cum am arătat, în actualele condiții — cu planurile de învățămînt existente — unele inconveniente. Pe lîngă cel arătat (o oarecare supraîncărcare), ea este greu și de generalizat, pentru că nu toate școlile pot avea condițiile pe care le are această școală, care lucrează în Atelierele Grivița Roșie. În plus, acest sistem de organizare a muncii elevilor mai suferă și de o oarecare unilateralitate: elevii din clasele medii lucrează numai la lăcătușărie și mașini-unelte. În felul acesta ei capătă o pregătire tehnică mai puțin variată, întrucît nu studiază și motoarele cu ardere internă, electrotehnica și radiotehnica.

Pentru acest motiv, ca și pentru a răspunde varietății intereselor elevilor, este necesar să alegem și alte specialități pentru calificare (care se pot face la „Grivița Roșie" — turnătorie, sudură etc. —, sau în alte întreprinderi — electrotehnică, radiotehnică, motoare-auto, ori specialități din domeniul industriei chimice, textile, de confecții, alimentare etc.). Varietatea specialităților alese pentru calificare, ar ușura și plasarea absolvenților în producție la sfîrșitul școlii. (Plasarea unui număr mare de absolvenți, calificați în aceeași meserie — de pildă, lăcătușărie sau mașini-unelte — implică anumite dificultăți).

3. Plecînd de la această constatare, Institutul a organizat în anul școlar 1957—1958, încă un experiment. Acest experiment urmărește atît o pregătire politehnică generală cît și calificarea profesională. Pe aceasta însă, a căutat să o realizeze în „cercuri de producție".

Sistemul acesta, un sistem ca să zicem așa mixt, a fost experimentat și se experimentează încă în atelierele Școlii medii nr. 4 „Aurel Vlaicu" și în secțiile Întreprinderii de Telecomunicații P.T.T.R. din cartier. El înlătură în bună parte inconvenientele celorlalte două sisteme. Elevii capătă o pregătire tehnică multilaterală în clasele VIII—XI, lucrînd în atelierele școlii cîte două ore pe săptămînă. Aici lucrează, așa cum se face și în celelalte școli, lăcătușărie, mașini-unelte, motoare-auto, electrotehnică și radiotehnică. O calificare profesională capătă acești elevi, lucrînd în cercuri alte două ore pe săptămînă, într-o specialitate aleasă de ei, și anume: mașini-unelte, motoare-auto, radiotehnică și telecomunicații.

Rezultatele obținute în anul școlar trecut, cu două clase a IX-a experimentale, sînt foarte încurajatoare. În condițiile date, s-ar putea spune chiar că sistemul acesta este chiar preferabil față de primele două sisteme. Putem crede că la absolvirea școlii, adică peste doi ani, elevii acestor clase vor putea obține și ei carnetul de calificare în specialitățile alese.

Nici acest sistem, desigur, nu este perfect. Principala lipsă constă în faptul că nu există o concordanță deplină între lucrările practice din

atelierele şcolii şi cele din producţie. El poate fi însă aplicat la majoritatea şcolilor din ţară, ţinîndu-se seama de specificul local.

În afară de cele 3 experimente principale — referitoare la conţinutul lucrărilor practice de atelier — secţia de învăţămînt politehnic a Institutului a mai organizat şi alte experimente. De pildă, experimente în legătură cu vizitele în producţie şi practica de vară în producţie — care sînt metode (sau căi de realizare) pentru învăţămîntul politehnic.

Organizarea vizitelor în producţie a urmărit să stabilească „o tipologie" a acestora şi anumite indicaţii metodice pentru pregătirea şi desfăşurarea lor. În acest scop, s-au organizat numeroase vizite „complexe" şi „tematice" în întreprinderi cu elevii de la şcolile experimentale. Unele rezultate parţiale au fost deja publicate.

Practica de vară în producţie a fost o practică continuă timp de două săptămîni şi a cuprins — în ultimii doi ani — forme variate de organizare a muncii elevilor. Vom da cîteva exemple, luate din ultima perioadă de practică (vara anului 1958). Cu unele clase (de pildă, clasele a IX-a de la Şcoala medie nr. 10) s-a organizat practica în atelierele Şcolii profesionale „T. Vladimirescu" şi atelierele I.M.D., pentru a se completa pregătirea practică a elevilor (executîndu-se lucrările din programă care nu putuseră fi executate în şcoală, din lipsa utilajului) ; cu alte clase (de exemplu, clasele IX—XI de la Şcoala medie nr. 4) s-a organizat practica în secţiile de producţie ale Întreprinderii de Telecomunicaţii P.T.T.R. şi în Atelierele Griviţa Roşie, urmărindu-se calificarea profesională a elevilor ; în sfîrşit, cu alte clase (fetele din două clase a IX-a de la Şcoala medie nr. 4) s-a organizat practica la Filatura „Dacia", pentru a le familiariza cu o întreprindere nouă, necunoscută elevilor din timpul anului.

Concluzia generală care s-a putut trage în legătură cu practica în producţie este că această metodă poate fi folosită şi de şcoala noastră, cu bune rezultate, dacă există o bună organizare. Nu trebuie însă extinsă în mod exagerat, chiar şi acolo unde nu există condiţiile necesare ; o asemenea exagerare ar putea duce la rezultate de-a dreptul negative. De altfel, asupra acestor lucruri, vom mai reveni, atunci cînd vom vorbi despre „metode".

*

O problemă importantă privind legarea şcolii de viaţă, în conformitate cu principiul învăţămîntului politehnic, o constituie pregătirea elevilor în legătură cu agricultura, însuşirea de către ei a unor cunoştinţe şi deprinderi în acest domeniu. Şi în şcolile urbane, dar mai ales în şcolile rurale, care au terenuri de cultură, — şi trebuie să aibă astfel de terenuri, — o parte din timpul rezervat lucrărilor practice, trebuie să se afecteze lucrărilor practice agricole. Aşa şi prevăd, de altfel, programele actuale ale Ministerului Învăţămîntului şi Culturii. Aplicarea principiului învăţămîntului politehnic a fost concepută în genere în sensul de a se da — în linii mari şi în limita posibilităţilor — o pregătire politehnică generală, unitară, atît în şcolile de la oraş, cît şi în cele de la sate. Învăţămîntul politehnic — ca o parte componentă importantă

a educației multilaterale a tineretului —, în spiritul pedagogiei noastre, nu poate fi conceput ca esențial diferit în școlile de la orașe și sate. Diferențe de condiții între oraș și sat sînt, desigur. Aceste condiții, ca și nevoile deosebite ale satului și orașului impun o diferențiere și în organizarea procesului de învățămînt practic. Un minimum de cunoștințe și deprinderi practice trebuie însă, să fie comun.

De aceea, una din problemele urmărite de cercetătorii secției de învățămînt politehnic, a fost pînă acum aceea de a găsi măsura și modul în care lucrările practice de atelier pot fi îmbinate cu practica agricolă, în așa fel încît elevii să capete atît un fond unitar de cunoștințe și deprinderi practice, cît și specializarea necesară, potrivit mediului în care se găsește școala — oraș sau sat.

In adevăr, pornindu-se de la ideea că elevii *școlilor urbane* trebuie să cunoască și ei problemele producției agricole, s-au căutat formele de realizare a unui asemenea scop.

O primă formă au fost lucrările practice agricole pe terenul experimental al școlii. Aceste lucrări au fost organizate — în măsuri diferite, ținînd seama de suprafața terenului —, la Școlile medii nr. 4, nr. 10 și nr. 23 din București. Cercetătorii secției de învățămînt politehnic au alcătuit — în colaborare cu profesorii de științe naturale din școli — planurile de cultură și au stabilit modul de organizare și desfășurare a acestor lucrări practice.

Rezultatele obținute pînă acum sînt mai puțin importante decît cele obținute la lucrările practice de atelier. Ne dăm seama că va trebui să facem mult mai mult în această privință, dată fiind importanța problemei, așa cum trebuie văzută ea în lumina Consfătuirii de la Constanța și a Plenarei C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958.

O a doua formă a fost practica în producția agricolă, organizată cu o clasă a VIII-a de la Școala medie nr. 23, în vara anului 1956 (la G.A.S. Periș) și cu clasele a VIII-a de la Școala medie nr. 10 (la G.A.S. „30 Decembrie", în regiunea București), atît în vara anului 1957 cît și în vara anului trecut. În cadrul practicii, elevii au lucrat la întreținerea culturilor, strîngerea fructelor și a diferitelor culturi leguminoase și cerealiere, ca și la fabricarea conservelor din legume și fructe (la G.A.S. „30 Decembrie").

Desigur, aceste forme de practică nu sînt „originale". Ele se întîlnesc curent în practica școlilor sovietice. Noi am căutat doar să le adaptăm la realitățile școlii noastre.

Pe baza experienței acumulate, credem mai întîi că ar fi indicat ca elevii școlilor de la orașe, cel puțin la sfîrșitul clasei a VIII-a, în care se studiază botanica, să facă practica agricolă de vară. Ar fi bine ca această practică să se facă direct în producție. Aceasta le-ar da și elevilor din orașe posibilitatea să-și întregească pregătirea politehnică și implicit, pe aceea de cultură generală. Acolo însă unde școlile au un teren agricol destul de mare pentru a cuprinde pe elevii claselor V—VIII, ele pot face practica pe acest teren, completînd însă cunoștințele elevilor despre producția agricolă, prin excursii în producție, atît în timpul anului cît și la sfîrșitul anului școlar.

Pe de altă parte, *elevii din şcolile rurale,* trebuie pregătiţi, se înţelege, în primul rînd pentru agricultură. Dar nu numai pentru agricultură. Într-o măsură oarecare, ei trebuie să fie pregătiţi pentru întregul complex al producţiei moderne. Este adevărat că aceşti elevi pot căpăta cunoştinţe tehnice şi în cadrul muncii agricole, unde pot face cunoştinţă cu unelte şi maşini-unelte, — cu tractorul în special. Cunoştinţe şi deprinderi tehnice în legătură cu principalele ramuri ale industriei trebuie să capete ei însă şi direct. Ministerul a dat o orientare în acest sens şcolilor chiar din anul 1955. Elevii de la ţară studiază aproximativ aceleaşi specialităţi tehnice pe care le fac şi elevii de la oraşe, făcînd în plus şi lucrări practice agricole, în mod obligatoriu, la clasele V—VII. Cu introducerea în anul şcolar 1958—1959 a cursului de cunoştinţe agricole, pregătirea agricolă a elevilor din şcolile rurale se accentuează, ceea ce era şi necesar.

În ce priveşte practica agricolă a elevilor la şcolile rurale, aceasta a fost urmărită mai ales la Şcoala de la Bolintinul din Vale. Rolul secţiei noastre, şi aici, a fost asemănător cu acela pe care ea l-a avut la şcolile din oraş. Conform planurilor de experiment întocmite de secţia de învăţămînt politehnic, practica în producţie a fost organizată — în ultimii doi ani — la G.A.S.-ul din comuna Poienari-Ulmi, raionul Domneşti, cu clasa a VIII-a (la întreţinerea şi recoltarea plantelor de cîmp) şi la S.M.T.-ul de la Ciorogîrla, din acelaşi raion, cu clasa a IX-a (făcîndu-se practica la maşinile agricole).

Trebuie să notăm aici, că practica agricolă cu elevii, atît la oraş, cît şi la ţară, este condusă de elemente care au o pregătire precumpănitor teoretică: profesorii de ştiinţe naturale. Acest fapt dă practicii un caracter deosebit: preocuparea de a urmări unele observaţii cu caracter ştiinţific. Munca elevilor este urmărită mai puţin pe latura ei tehnologică propriu-zisă. Altfel, probabil, s-ar petrece lucrurile dacă practica pe terenul şcolar ar fi condusă de un agronom sau un inginer agronom.

O problemă pe care Institutul a urmărit-o în legătură cu însuşirea deprinderilor practice agricole — în cadrul practicii în producţia agricolă — este aceea a timpului cînd trebuie să se facă această practică în producţie. Constatările de pînă acum ale Institutului arată, după cît se pare, că practica agricolă de două săptămîni la sfîrşitul anului şcolar, aşa cum se face în mod curent, nu dă cele mai bune rezultate. Este poate mult mai nimerit să se studieze posibilitatea de organizare a unor perioade scurte de practică, — trei, patru zile, cel mult o săptămînă, — în principalele etape ale muncii agricole, începînd cu însămînţările de primăvară şi terminînd cu muncile de toamnă. Ar trebui, în această privinţă, să se facă mult mai multe experimente.

Faptul că socotim necesară o oarecare unitate de pregătire în sistemul învăţămîntului politehnic, nu exclude cîtuşi de puţin anumite diferenţieri în pregătirea practică, aşa cum am arătat, în funcţie de condiţiile locale. La oraşe de pildă, pregătirea politehnică generală şi obligatorie, dată în cadrul lucrărilor practice de atelier se poate completa pentru o calificare profesională oarecare, cu activitatea în cercuri teh-

nice legate de ramurile industriei locale, după sistemul preconizat la Școala medie „Aurel Vlaicu" (cercurile de la Întreprinderea de Telecomunicații P.T.T.R.). Un sistem asemănător se poate adopta la sate, unde în afară de pregătirea politehnică generală dată la lucrările practice, similară cu cea de la orașe, elevii pot face în cercuri tehnice lucrări pentru însușirea de cunoștințe și deprinderi în legătură cu anumite specialități agricole: cultura plantelor de cîmp, legumicultura, pomicultura, viticultura, apicultura, avicultura, apoi studiul tractorului și al diferitelor mașini agricole. Se va rezerva, bineînțeles, pentru aceasta același număr global de ore ca și în școlile de la orașe.

După cum se poate vedea, experimentele și observațiile noastre cu privire la însușirea de cunoștințe și deprinderi agricole în cadrul învățămîntului politehnic, sînt încă puține. Este necesar să formulăm și să verificăm experimental o serie de ipoteze, care s-au putut desprinde din experiența noastră de pînă acum. De asemenea, experiențe de felul celor ce s-au făcut în Uniunea Sovietică, în regiunile Riazan și Stavropol, direct în producție, în gospodării agricole de stat sau în gospodării agricole colective, sînt necesare și posibile și la noi. Ele pot fi făcute nu numai de Institutul de științe pedagogice, ci și direct de școli, așa cum într-o măsură oarecare cadrele fruntașe o și fac. Experiența bună poate fi generalizată ori de unde ar veni ea.

*

Am vrea să încheiem expunerea noastră cu cîteva *observații metodice*. În cele ce preced, ne-am ocupat cu precădere de *conținutul* lucrărilor practice. Din experiența noastră de pînă acum — și din studierea experienței școlii sovietice — am putea să vorbim de cîteva metode generale, pentru pregătirea practică, care urmează să mai fie încă studiate și precizate pentru formularea unor reguli mai precise de lucru. Asemenea metode sînt: vizitele în producție, munca în cercuri, munca în atelierul-școală, munca în producție și lucrările practice agricole. (Enumerarea metodelor e făcută în ordinea „accesibilității" lor pentru școli, adică a măsurii în care aceste metode stau la îndemîna școlilor).

1. *Vizitele în producție* țin de fapt mai mult de consolidarea cunoștințelor pe care elevii le capătă la lecțiile teoretice, legîndu-le mai strîns — dar teoretic — cu producția. Vizitele în producție au avantajul că sînt la îndemîna școlilor în mai mare măsură, chiar și a celor care nu au încă suficiente condiții pentru aplicarea celorlalte forme de pregătire politehnică. Ele sînt totuși — trebuie s-o spunem — abia o orientare spre învățămîntul politehnic. Pentru ca ele să poată da rezultate mai bune, trebuie să fie organizate după un plan sistematic; să nu fie efectuate ca simple plimbări în producție, ci ca adevărate lecții instructive și educative. Astfel organizate, ele pot să familiarizeze într-o măsură oarecare pe elevi, cu viața producției.

2. *Munca în cercurile tehnice* este o altă metodă, care este practicată în multe școli (cercuri tehnice în cadrul școlii, sau „cercuri tehnice de producție"), precum și la palatele și casele de pionieri. În Uniunea Sovietică, pentru stadiul la care școala sovietică a ajuns acolo pe linia

învățămîntului politehnic, munca în cercuri este socotită insuficientă și se cere depășită. La noi, munca în cercuri poate, și e bine, să fie păstrată. Este totuși necesar, ca ea să fie mai serios organizată, dacă vrem să dea rezultate practice bune. Ea va trebui să nu fie privită numai ca un simplu exercițiu gratuit sau chiar joc, așa cum este privită și practicată uneori.

După cît se pare, cercurile tehnice de producție — de tipul celor organizate la Întreprinderea de Telecomunicații P.T.T.R. — dau cele mai bune rezultate.

3. *Munca în atelierul-școală* este principala metodă prin care elevii pot căpăta deprinderi practice, în legătură cu munca în industrie. Prin atelier-școală înțelegem nu numai atelierul atașat unei școli, ci și atelierul în care se urmărește nu atît producția, cît exercițiile practice instructiv-educative. Am putea spune chiar că școlile noastre tehnice și profesionale au făcut nu numai uz, dar uneori și abuz de astfel de ateliere-școli. Anton Semionovici Makarenko s-a pronunțat, după cum știm, împotriva unor asemenea ateliere. Noi sîntem pentru un atelier-școală, dar care să nu se mărginească numai la exerciții. Un bun atelier este acela care deprinde repede pe elev cu ideea unei munci productive, trecîndu-i cît mai curînd la o astfel de muncă. Într-un astfel de atelier, se face un plan de producție, care poate uneori să capete caracterul unui plan asemănător cu acela al unei întreprinderi. În țara noastră avem deja în această privință unele școli de meserii care lucrează după această metodă. (Școala de meserii nr. 1 din Ploiești, Școala de meserii „Galvani-Tei" din București ș. a.).

4. *Lucrările practice agricole* pe terenul școlar experimental reprezintă o metodă — la îndemîna majorității școlilor — pentru formarea deprinderilor practice de muncă agricolă și pentru fixarea și consolidarea cunoștințelor de botanică și de agrotehnică (date la cursul de „cunoștințe agricole"). Această legătură cu botanica și cu „cunoștințele agricole", constituie de altfel, o condiție obligatorie, fără de care aceste lucrări nu pot avea o adevărată „valoare politehnică".

5. *Munca în producție* se prezintă, după cît se pare, ca metoda cu cele mai multe șanse de a fi generalizată, atît la orașe cît mai ales, în legătură cu producția agricolă, la sate. Această metodă are calitatea de a mobiliza pe elevi pentru o muncă rodnică, a cărei valoare va fi concretizată în lucruri folositoare. Ea este educativă în cel mai înalt grad. Formele sub care această metodă poate să fie utilizată sînt, se înțelege, multiple. Experiența va trebui să le identifice și să le precizeze mai mult. (În bună parte, ele s-au precizat chiar pînă acum). Fiecare școală va avea apoi datoria să și le adapteze potrivit condițiilor locale.

Acestea sînt cîteva din metodele de pregătire practică a elevilor pe care le-am putut distinge în mod mai deosebit. Mai sînt desigur și altele. Munca de cercetare în acest domeniu trebuie să meargă mai departe încă. Va fi nevoie să cercetăm metode și procedee pentru o mai bună raționalizare a muncii în atelier, potrivit cu scopul pe care îl urmărim. Să ne gîndim că în domeniul industriei, ca și al agriculturii, oamenii muncii inovează astfel de metode și procedee pentru munca lor, — metode și

procedee care trebuie deprinse și adaptate și la lucrările practice ale elevilor. Pedagogii vor trebui să fie atenți la experiențele pe care le fac în această privință unele școli profesionale și să nu lase să se piardă experiențe valoroase, așa cum, în parte, s-a pierdut experiența unora dintre școlile rezervelor de muncă.

O problemă foarte importantă apoi, care trebuie soluționată în această privință, este pregătirea și perfecționarea pedagogică a profesorilor-maiștri care predau lucrările practice. Oricît de bun ar fi sistemul de organizare stabilit pentru lucrările practice, și oricît de bune ar fi programele aplicate, dacă profesorii-maiștri nu vor fi bine pregătiți din acest punct de vedere, rezultatele nu vor fi pe măsura eforturilor. Putem afirma — și aceasta fără rezerve — că insuficienta pregătire pedagogică a *majorității profesorilor-maiștri, constituie în prezent o greutate tot atît de* mare, ca și insuficiența bazei materiale a majorității școlilor.

Pentru început, ar fi cazul să ne ocupăm de perfecționarea profesorilor-maiștri care funcționează în prezent în școli. În acest scop, este necesară organizarea unor cursuri speciale pentru aceștia de către institutele de perfecționare a cadrelor didactice. La aceste cursuri, ei ar trebui să studieze: problemele teoretice ale învățămîntului politehnic, un minimum de cunoștințe de pedagogie (în special, de didactică), precum și metodica diferitelor activități practice.

Desigur, este aproape tot atît de necesară și perfecționarea profesorilor de științe naturale, care predau lucrările practice agricole, sau cursul de „cunoștințe agricole".

Acesta va trebui să fie numai începutul însă. O soluționare completă a problemei cere mai mult: cere reorganizarea învățămîntului pedagogic, atît cel mediu, cît și cel superior; cere îndrumarea inginerilor spre școală, dîndu-li-se pentru aceasta pregătirea pedagogică necesară; cere, în sfîrșit, o întreagă mișcare de cercetări și elaborare de lucrări, care să stea la îndemîna acestora. Noi ne vom folosi, desigur, pentru toate acestea și de experiența școlii sovietice, dar va trebui să organizăm și să studiem atent și propria noastră experiență.

ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА ДЛЯ РАБОТЫ В ПРОИЗВОДСТВЕ

(Опытные исследования и некоторые выводы)

(резюме)

После краткого обзора деятельности Института педагогики в области политехнического образования (педагогическая пропаганда и разработанные труды), в статье излагаются важнейшие экспериментальные исследования, организованные Институтом за последние годы, и отдельные выводы к которым можно прийти на основании этих исследований.

До настоящего времени были исследованы проблемы практического содержание политехнического обучения (содержание практических работ в V—XI классах и вопрос профессиональной квалификации, а также и особенности политехнизации, сельской школы), некоторые методы осуществления политехнического обучения (практические работы в школьных мастерских и в сельском хозяйстве, экскурсии и посе-

щение производственных единиц, практика в производстве и деятельность в технических кружках) и методика практических работ в школьных мастерских (V—VII и VIII — XI классы).

Эксперименты, организованные в целях исследования этих проблем, освещены довольно пространно В статье говорится о том, что до сих пор были организованы следующие три главных эксперимента: один из них ставит своем целью профессиональную квалификацию школьников в слесарном деле или на станках, при 4—х часовой работе в неделю в той же специальности: другой преследует как общую политехническую подготовку (для чего было отведено два часа в неделю), так и профессиональную квалификацию учащихся в технических производственных кружках (другие два часа в неделю); третий эксперимент организован с целью провер и старых программ практических работ, разработанных Министерством Образования и Культуры.

Тут же даны и предварительные выводы, сделанные на основании этих экспериментальных исследований.

Статья заканчивается изложением ряда соображении методического характера в связи с посещением производственных единиц, с практическими работами в школьных мастерских и в сельском хозяйстве, с производственной практикой школьников и их работой в технических кружках.

L'ENSEIGNEMENT POLYTECHNIQUE ET LA PRÉPARATON POUR LA PRODUCTION

(Expériences et conclusions)

(Résumé)

Après une revue sommaire de l'activité de l'Institut des sciences pédagogiques dans le domaine de l'enseignement polytechnique (propagande pédagogique et ouvrages élaborés), notre article présente les principales recherches expérimentales organisées par l'Institut dans ces dernières années ainsi que des conclusions resultant de ces recherches.

Jusqu'à présent ont été étudiés particulièrement les problèmes **du contenu pratique** de l'enseignement polytechnique (le contenu des travaux pratique en V-e—XI-e classes, et le problème de la qualifiquation professionnelle, ainsi que le caractère spécifique de l'enseignement polytechnique aux écoles villageoises), quelques méthodes en vue de la réalisation de l'enseignement polytechnique (travaux pratique d'atelier et agricoles, visites et excursions aux lieux de production, la pratique dans la production, l'activité aux cercles techniques) et **la méthodologie** des travaux pratiques dans les ateliers (V-e—VII-e et VIII-e—XI-e classes).

Les expériences organisées pour l'étude de ces problèmes, sont amplement exposées dans cet article. On y montre que jusqu'à présent ont été organisées trois experiences principales: une expérience poursuivant la qualification professionelle des élèves à la serrurerie et aux machines-outils, où ils travaillent quatre heures par semaine dans la même spécialité (cette expérience est organisée avec quelques groupes des VIII-e—XI-e classe de l'école moyenne Nr. 4 à Bucarest aux ateliers Grivița Roșie); la seconde expérience (organisée avec quelque grupes des IX-e—X-e classe de l'école près de l'Entreprise de Télécommunications P.T.T.R.) a pour but tout une préparation polytechnique générale (pour cette expérience ont été réparties deux heures par semaine) qu'une qualification professionnelle des élèves aux cercles techniques de production (étant fixées encore deux heures par semaine); la troisième expérience a été organisée pour vérifier les vieux programmes de travaux pratiques élaborés par le Ministère de l'instruction publique et de culture (à l'école de base de l'Institut).

L'article contient également les conclusions préliminaires auxquelles on est arrivé par suite de ces recherces expérimentales.

L'article est conclu par quelques considérations méthodiques concernant les visites aux lieux de production, les travaux pratiques d'atelier et agricoles, la pratique des élèves dans la production ainsi que le travail aux cercles techniques.

OPERA ŞI ACTIVITATEA N. K. KRUPSKAIA, IZVOR PERMANENT DE ÎNVĂŢĂMINTE PENTRU ŞCOALA NOASTRĂ

Prof. Univ. *MARIA GIURGEA*
Bucureşti

Cu fiecare zi ce trece şcoala noastră se dezvoltă şi se consolidează ca o instituţie ce trebuie să servească orînduirii noi socialiste. Fiecărei etape de dezvoltare a economiei, tehnicii şi ştiinţei îi corespunde noi sarcini în domeniul culturii şi al învăţămîntului. După înfăptuirea reformei învăţămîntului, Partidul Muncitoresc Romîn şi guvernul statului nostru de democraţie populară cereau muncitorilor din învăţămînt o muncă susţinută pentru lichidarea analfabetismului, pentru cuprinderea tuturor copiilor în cadrul şcolii, pentru realizarea unui învăţămînt realist ştiinţific şi formarea unei noi concepţii despre lume şi viaţă, concepţia comunistă. Astăzi, în lumina Directivelor celui de-al II-lea Congres al P.M.R. şi potrivit Hotărîrii Comitetului Central al P.M.R. şi Consiliului de Miniştri cu privire la îmbunătăţirea învăţămîntului de cultură generală, alături de aceste sarcini, se ridică altele noi: legarea învăţămîntului de necesităţile vieţii, ale producţiei, revizuirea programelor şi manualelor şcolare pentru asigurarea trecerii la şcoala medie de cultură generală de 11 ani, găsirea metodelor adecvate de muncă pentru înlăturarea supraîncărcării, crearea unor condiţii optime pentru înfăptuirea învăţămîntului politehnic, concentrarea atenţiei asupra educării elevilor în spiritul patriotismului socialist şi internaţionalismului proletar, întărirea disciplinei conştiente în şcoală.

În drumul parcurs, şcoala noastră a avut de întîmpinat multe greutăţi, dar învingîndu-le a cunoscut succese remarcabile. Ea a format numeroase cadre de specialişti, muncitori cu o înaltă calificare şi intelectuali ieşiţi din rîndurile poporului, constructori activi ai socialismului.

În luminarea acestui drum, în alegerea celor mai bune mijloace de înfăptuire a sarcinilor ce ne-au stat în faţă, am găsit în experienţa şcolii şi pedagogiei sovietice un preţios şi real ajutor. Ca primă ţară socialistă din lume, Uniunea Sovietică a acumulat o uriaşă experienţă în toate domeniile construcţiei socialiste. Această experienţă a constituit şi constituie pentru noi un izvor permanent de învăţăminte, care ne-a uşurat mult calea spre socialism. Pe linia învăţămîntului, experienţa sovietică a fost cunoscută de cadrele noastre didactice în toate aspectele ei şi pe diferite căi.

De cel mai mare folos pentru noi însă, pentru stabilirea principiilor şcolii noi şi pentru îndrumarea concretă a instrucţiei şi educaţiei tinerei

generații, în spiritul pedagogiei științifice marxist-leniniste, a constituit-o cunoașterea marilor pedagogi sovietici: N. K. Krupskaia, A. S. Makarenko și N. I. Kalinin.

Activitatea și opera N. K. Krupskaia ne-a călăuzit pașii de început în organizarea concretă a învățămîntului. Deși, cunoscută de cadrele noastre didactice progresiste încă din perioada imediată după Revoluția din Octombrie, opera N. K. Krupskaia a pătruns în masele largi ale muncitorilor din învățămînt de abia după 1944, cînd s-au tradus și publicat volumele „Despre pionieri" și „Opere pedagogice alese" și cînd i s-au consacrat cîteva studii în periodicele de specialitate. În prima perioadă a revoluției noastre culturale, opera N. K. Krupskaia a fost cercetată mai ales pentru ideile ei valoroase cu privire la educația preșcolară. Credem că, în această perioadă, mai puțin a fost folosită în problemele dificile ale lichidării analfabetismului, a organizării școlilor serale de adulți sau în îndrumarea muncii cultural-educative în rîndurile maselor largi de muncitori.

În ultimul timp, opera N. K. Krupskaia a fost cercetată și pentru problemele învățămîntului politehnic, învățămîntului mixt. Pentru prima problemă a apărut un studiu semnat de I. Cremer și A. Coman, iar pentru problema a doua Revista de pedagogie a publicat însăși lucrarea „Învățămîntul mixt" de N. K. Krupskaia. Au rămas însă domenii încă nestudiate, neaprofundate, care ar putea să ne sprijine în rezolvarea sarcinilor actuale ale învățămîntului nostru.

N. K. Krupskaia a trăit, a meditat și a luptat pentru înfăptuirea unei școli corespunzătoare orînduirii socialiste și a unei pedagogii noi, științifice, concepută în spiritul marxist-leninist. Opera ei este nesecată de învățăminte. Primele etape ale dezvoltării învățămîntului în Uniunea Sovietică sînt legate de numele ei, căci în fiecare din aceste etape s-a numărat printre conducătorii învățămîntului public din patria sa. În primii ani, după Revoluția din Octombrie, era singura dintre conducătorii învățămîntului public care avea pe lîngă o pregătire teoretică marxistă și o experiență didactică mai îndelungată.

A. V. Lunacearski, comisarul poporului cu problemele învățămîntului, sublinia într-un articol publicat în 1929: „Cucerirea puterii de către proletariat a pus toate organele guvernului proletar în situații deosebit de grele, nu atît prin faptul că această putere trebuia încă apărată, dar și pentru aceea că treburile se cereau duse cu desăvîrșire într-un fel nou. Dar cum? Nimeni nu știa nimic, nu numai în problemele mărunte, dar și în multe din sectoarele importante... în aceste condiții, o împrejurare fericită, a constituit-o faptul că una din cele mai remarcabile figuri, sau pot spune, cea mai remarcabilă figură de activist a fost Krupskaia, din primele zile... Cu multă speranță ne-am îndreptat privirea spre Nadejda Konstantinovna, pentru că ea într-adevăr avea ce spune în acest domeniu, în timp ce alții încă ghiceau, căutau drumuri, învățau de la viață"... [1].

[1] Revista: „Comunisticeskoe prosvescenie", 1929, nr. 2, p. 13—14. Citat după „Sovetskaia pedagoghika" nr. 9/1957, p. 11.

N. K. Krupskaia a știut să aplice în mod creator învățătura marxist-leninistă în rezolvarea celor mai spinoase probleme pedagogice, a apărat în mod hotărît principiile educației comuniste, a luptat necruțător cu tot ce era vechi, s-a străduit să lege fiecare pas al activității sale de politica partidului comunist, de interesele mișcării revoluționare muncitorești, de nevoile poporului.

În istoria dezvoltării școlii și pedagogiei sovietice nu putem numi un alt pedagog care să fi îmbinat atît de eficace activitatea sa teoretică pe tărîm pedagogic cu munca de îndrumare și conducere a învățămîntului, ca N. K. Krupskaia.

Cu deosebită vigoare N. K. Krupskaia a luptat pentru realizarea în practică a ideii leniniste cu privire la legătura indisolubilă a școlii cu politica partidului comunist, a școlii cu viața.

Aceeași idee se cere și la noi realizată. Plenara C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, în legătură cu sarcinile planului de stat, a subliniat încă o dată, ca toate forțele să fie îndreptate spre dezvoltarea unei economii socialiste și formarea unor cadre noi care trebuie, nu numai să răspundă cerințelor înaintate, dar și să contribuie cu însuflețire la consolidarea politică a statului nostru de democrație populară. De aceea, îndrumările N. K. Krupskaia, în această direcție, sînt deosebit de prețioase.

În lucrările concepute încă înainte de Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, N. K. Krupskaia sublinia ideea dependenței scopurilor școlii de politica partidului comunist, avangarda clasei muncitoare.

Școala viitorului va răspunde intereselor tuturor oamenilor muncii care vor scăpa de exploatare. În această școală „elevii vor căpăta mult mai multe cunoștințe și se vor obișnui în același timp și cu munca productivă și, mai ales, școala le va da, nu numai cunoștințe, ci le va dezvolta toate forțele, atît ce'e spirituale cît și cele fizice, va face din ei cetățeni energici și folositori“ [2].

În aceeași perioadă, analizînd problema educației prin muncă după o poziție fermă marxistă, în lucrarea: „Învățămîntul public și democrația“ ajunge la concluzia că, atîta timp cît școala se află în mîinile burgheziei ea nu poate fi îndreptată decît împotriva intereselor clasei muncitoare: numai după ce proletariatul va cuceri puterea de stat, școala se va transforma într-un mijloc de reorganizare a societății.

Imediat după Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, N. K. Krupskaia este printre acei care luptă pentru precizarea scopurilor și sarcinilor școlii, primului stat proletar din lume. Muncitorii și țăranii muncitori au instaurat puterea proletară, au învins vechea orînduire bazată pe exploatare, acum toate forțele trebuiau îndreptate spre organizarea noului stat. Școala nu putea rămîne în afara politicii partidului comunist care conducea la aceste izbînzi, trebuia să servească intereselor clasei muncitoare contribuind la educarea unor oameni dezvoltați multilateral, cu o con-

[2] N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Femeia și educația copilului, Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 27.

cepție științifică despre viață, care să înțeleagă clar tot ce se întîmplă în jurul lor, în natură și societate, oameni pregătiți în teorie și în practică, atît pentru munca fizică cît și cea intelectuală, capabili să creeze o viață plină de conținut, frumoasă și veselă. Astfel de oameni sînt necesari societății socialiste, fără ei socialismul nu se poate realiza. În felul acesta vorbea N. K. Krupskaia în 1918 la Conferința organizațiilor proletare de cultură, la o lună de zile după primul Congres pe întreaga Rusie cu problemele culturii, la care s-a subliniat ideea leninistă a legăturii școlii cu politica clasei muncitoare, pentru instaurarea definitivă a socialismului.

Prelucrînd și popularizînd concepțiile lui Marx, Engels și Lenin, despre scopul educației comuniste, N. K. Krupskaia demască cu perseverență bolșevică caracterul de clasă al educației în societatea burgheză. „Într-un stat burghez, indiferent dacă este vorba de o monarhie sau de o republică — școala este un instrument de aservire spirituală a maselor largi populare“ [3]. Învățămîntul în aceste condiții este astfel organizat încît să servească interesele clasei exploatatoare. Dacă școala este destinată copiilor aristocrației, ca așa-numitele „licee sătești“ sau „școlile noi“, ea îi formează cu scopul de a se conduce pe ei și pe alții și le insuflă sentimentul superiorității lor față de celelalte clase sociale.

Dacă școala este croită pentru copiii micii burghezii, aceasta educă cadre de birocrați, cadre de așa-numiți intelectuali, care pentru o anumită parte din exploatarea muncitorilor, vor ajuta aristocrației să conducă poporul. Absolvenții unor astfel de școli nu sînt buni de altceva decît să intre într-un serviciu și să-și plece capul supus patronului.

În ceea ce privește școala elementară, declarată în mod formal general obligatorie, ea este destinată copiilor de proletari cu un anumit scop. Se dau cunoștințe elementare, căci este mai ușor să exploatezi masele știutoare de carte, decît acelea care nu știu să citească un regulament de ordine interioară sau o dispoziție guvernamentală. Se insuflă morala burgheză pentru ca aceștia să devină o turmă ascultătoare, ușor de condus, fără conștiință de clasă și sentimentul de solidaritate tovărășească.

N. K. Krupskaia observă că în funcție de gradul de dezvoltare industrială, de așezare geografică și evoluție istorică a unei țări burgheze, se schimbă și tipurile școlii; au o altă organizare, metodele și programele școlare oarecum diferite, scopurile școlii sînt mai camuflate, dar miezul lucrurilor rămîne același.

Împotriva camuflării scopurilor politice ale școlii, N. K. Krupskaia duce o luptă necruțătoare. Condusă de ideea leninistă că „școala în afară de politică și viață este o minciună și o fățărnicie“, ea analizează caracterul învățămîntului în diferite țări capitaliste și arată că în spatele etichetei de „școala muncii“, „școli noi“, „școli democrate“, „școli pentru popor“, stau aceleași interese de clasă ale burgheziei. Cu deosebire, critică școala și pedagogia germană contemporană ei, unde apăruseră tot felul de Kerschensteineri, Försteri și Natorpi, care puneau stăpînire pe sufletul copilului și-l educa în spirit îngust, militarist, imprimîndu-i adînc plecoarea în fața statului german,

---

[3] N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Cu privire la problema școlii socialiste, Ed. Rusă, Moscova, 1957, p. 221.

De asemenea, N. K. Krupskaia s-a ridicat împotriva dușmanilor poporului sovietic, care prin diferite teorii căutau să îndrepte învățămîntul în alte direcții, contrare intereselor clasei muncitoare. Printre aceștia se număra P. P. Blonski care susținea superioritatea educației individuale față de cea cetățenească, se împotrivea deducerii scopului educației din sarcinile politice ale proletariatului. N. K. Krupskaia socotea că astfel de atitudini potrivnice intereselor poporului se pot nimici cu aceleași arme cu care lupta și V. I. Lenin. În cîteva articole ea explică cum V. I. Lenin combătea pe narodnicul Jujakov sau pe alți așa-ziși prieteni ai poporului.

Modul marxist-leninist de a privi problemele și activitatea perseverentă de răspîndire și explicare a învățăturii leniniste cu privire la cultură și învățămînt ne stau în față, învățîndu-ne cum trebuie să luptăm și noi pentru nimicirea oricărei încercări de atacare și discreditare a școlii din statul nostru de democrație populară.

Cu totul altele sînt sarcinile pe care le așază, în mod fățiș, fără vreo explicație lăturalnică, clasa muncitoare în fața școlii. Aceste sarcini răspund condițiilor obiective ale societății, intereselor generale ale clasei muncitoare. Într-o serie de articole și cuvîntări N. K. Krupskaia a concretizat sarcinile școlii și a luminat drumul formării unei școli socialiste. În locul unei școli a tocelii și a învățăturii pe de rost a cunoștințelor, ea vedea o școală a muncii, a unei munci colective și creatoare, o școală legată cu nenumărate fibre de viața economică și socială.

Pentru stabilirea profilului acestei școli N. K. Krupskaia studiază ideile cu privire la organizarea muncii copiilor, atît a pedagogilor progresiști din trecut (Pestalozzi, Owen, Bellers) cît și a pedagogilor reacționari (Kerschensteiner). După o poziție consecvent marxistă a știut să valorifice moștenirea trecutului în problema studiată, să critice aspru tendințele reacționare și să vadă clar sarcinile școlii în societatea socialistă.

În primii ani după Marea Revoluție Socialistă din Octombrie N. K. Krupskaia a corectat concepțiile greșite cu privire la organizarea unei școli a muncii. Pedagogi ca Ventel, Gorbunov, Posadok concepeau o școală în care munca copiilor era ruptă de cunoștințe și era organizată în cercul strîmt al școlii și cu o valoare socială redusă. În lucrarea „Cu privire la problema școlii socialiste", scrisă în 1918, ea arăta că pe lîngă sarcina școlii socialiste de a dezvolta multilateral copilul, formînd și nu înăbușind individualitatea lui, ea trebuie să pregătească elevul să-și manifeste această individualitate printr-o muncă utilă tuturor. De aceea trebuie să se organizeze pe o scară largă munca productivă a elevilor, legarea cunoștințelor învățate în școală de munca în producție. Deoarece în timpul acela discuțiile pedagogilor se purtau în jurul alegerii celor mai bune metode de organizare a muncii, ea subliniază că „în școala socialistă trebuie să fie aplicată, nu numai metoda de a munci, în ea trebuie organizată și munca productivă a elevilor" [4].

[4] N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Cu privire la problema școlii socialiste, Ed. Rusă, Moscova, 1957, p. 227.

Sprijinindu-se pe ideile lui Marx și Lenin, N. K. Krupskaia subliniază necesitatea organizării unei școli în care învățămîntul de cultură generală să se îmbine cu munca productivă a elevilor. „Epoca pe care o trăim este o epocă de înaltă dezvoltare a tehnicii și a științei. Generația care crește trebuie să-și însușească știința, fără aceasta, omul nu poate deveni stăpînul vieții". Iar: „Munca trebuie luminată și adîncită cu ajutorul științei..."; „munca social-colectivă a elevilor să fie supusă țelurilor instructiv-educative" [5].

Pentru înțelegerea justă a felului cum trebuie creată școala muncii, N. K. Krupskaia popularizează ideile lui V. I. Lenin cu privire la învățămîntul politehnic, luptă pentru realizarea unei școli cu adevărat a muncii, o școală politehnică.

N. K. Krupskaia preconiza o școală legată de progresul economic și tehnic al societății, în care elevii primesc cunoștințe și deprinderi de muncă în producție, de muncă colectivă și organizată, pe baza cărora se formează concepția științifică despre lume și li se educă o conduită comunistă, necesară constructorului activ al societății socialiste.

Ca un fir roșu străbate în opera N. K. Krupskaia ideea educării concepției științifice despre viață la elevi. Dacă școala burgheză îmbîba mintea copiilor cu o concepție mistică despre viață, pentru a face din ei slugi plecate ale burgheziei, școala societății socialiste îi înarmează pe elevi cu concepția materialist-dialectică despre viață, pentru a-i face conștienți de lupta ce trebuie s-o ducă pentru supunerea naturii și dezvoltarea societății.

Educarea unei concepții științifice despre viață se face în luptă cu concepțiile învechite, mistice, strecurate în gîndirea copiilor. La noi prezența elementelor retrograde în mintea copiilor se mai întîlnește încă. Nu de mult am fost eliberați, în mod oficial de morala burgheză, dar elementele acestei morale idealiste au rămas în mintea oamenilor. Părinții copiilor încă nu și-au schimbat mentalitatea și transmit copiilor diferite superstiții religioase. Școala a început să lupte cu aceste superstiții, însă drumul este lung și de multe ori greu. Opera și activitatea N. K. Krupskaia în această direcție reprezintă un prețios ajutor.

N. K. Krupskaia pleca de la ideea că numai prin însușirea științei se poate educa o concepție consecvent materialistă. Știința nu se poate împăca cu religia, cu reprezentările fantastice despre natură în general și despre dezvoltarea omului în special. Numai știința îi dă posibilitate omului să pună în stăpînirea lui forțele naturii și cu aceasta să-și lărgească orizontul și să se formeze. Știința este tot atît de necesară omului ca și arma în luptă.

În ultimul deceniu al secolului trecut, N. K. Krupskaia a putut, pentru prima oară, să aplice concepțiile sale cu privire la educația concepției științifice despre viață, cînd a lucrat ca învățătoare la școala serală din Smolenskoie, dincolo de bariera Nevei. Aici ea a organizat ore de lecturi geografice, unde se dădeau elevilor muncitori cunoștințe reale în legătură cu diferite țări europene.

---

[5] **N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, O hotărîre extrem de importantă a partidului, Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 170.**

În lucrarea „Cinci ani de muncă la școala duminicală, serală din Smolenskoie", cuprinsă în *Opere pedagogice alese*, 1957, Ed. Rusă, mărturisește că la aceste ore se vorbea, nu numai despre geografia școlilor europene, ci și despre viața și lupta muncitorilor din diferite țări, despre parlamentul englez, despre rolul mașinilor sau despre bugetul de stat, cu toate că aceasta nu era permis. Aceste lecții erau ascultate cu multă atenție de muncitori și au avut un deosebit rol educativ. De exemplu, Krupskaia vorbește de un muncitor pe nume Sergheiev, care luînd să citească de la bibliotecă cartea „Istoria unui tiran" a notat în dreptul pasajului în care se vorbea de executarea lui Ludovic al XVI-lea: „Ar trebui să facem așa și cu ai noștri". Deși interesante, spațiul nu ne îngăduie să ne oprim mai mult asupra amintirilor Nadejdei Konstantinovna din această perioadă.

După Marea Revoluție Socialistă din Octombrie N. K. Krupskaia se remarcă ca un însuflețit activist pentru propagarea unui ateism militant.

Astfel în lucrarea „Despre școala laică" ea subliniază importanța decretului din 15 ianuarie 1918 privitor la separarea școlii de biserică. Noul stat socialist în concordanță cu cerințele proletariatului declarase liberă practicarea religiei, socotind religia ca o chestiune personală a fiecăruia, dar în același timp arătase că această problemă nu-i indiferentă deoarece el trebuie să lupte împotriva întunecimii, a diferitelor forme de religie în vederea educării unor cetățeni conștienți uniți pentru construirea unei societăți eliberate de exploatare. Urmărind această linie a partidului, N. K. Krupskaia arată că morala religioasă intră în contradicție cu interesele de clasă ale muncitorilor, de aceea copilul trebuie apărat de propaganda smereniei, răbdării și supunerii. A sădi astfel de sentimente înseamnă a fi în dezacord cu cerințele muncitorilor care au reușit să creeze pentru toți o viață luminoasă și rațională.

Dar s-au găsit și în această direcție dușmani ai poporului muncitor, care urmăreau să răspîndească ideea creării unei religii noi în locul celei vechi. N. K. Krupskaia în lucrarea „Despre educația antireligioasă în școală" se ridică împotriva oricăror tendințe de a împăca religia cu școala vremurilor noi.

La Congresul al XIII-lea al P.C. (b) în mai 1924, în urma referatului N. K. Krupskaia: „Despre munca la sate" a fost adoptată rezoluția în care se arăta că trebuie, în mod hotărît, să se lichideze cu metodele administrative de înlăturare a religiei și să se meargă pe linia explicării materialiste a vieții naturale și sociale pe care o duc țăranii. Este greșit să se vorbească urît despre religie, spunea N. K. Krupskaia, să se arunce insulte slujitorilor ei, ci munca trebuie dusă în direcția luminării țăranilor cu cunoștințe pentru a înțelege viața pe care o trăiesc și pentru ca ei în mod conștient să lase de o parte superstițiile și credința în forțele supranaturale. Dar pentru aceasta se cere o muncă sistematică și perseverentă de răspîndire a științei, dusă mai ales de cadrele didactice, în școală și în mijlocul țărănimii.

Și N. K. Krupskaia a fost prima care a perseverat în această direcție pînă în ultimele zile ale vieții sale (1939). Fără încetare a răspîndit

cultura și știința, a dat indicații de felul cum trebuie interpretate lucrurile și fenomenele, a învățat cadrele didactice cum trebuie să predea diferite discipline după poziția materialist-dialectică. Îndrumările ei metodice cu privire la predarea: botanicii, fizicii, matematicii, literaturii, geografiei, istoriei și constituției sînt deosebit de prețioase.

În articolul „Studierea dialectică a diferitelor discipline", cuprins în *Opere pedagogice alese*, Editura de Stat didactică și pedagogică, 1952, vorbește despre studierea dialectică a geografiei economice, matematicii și literaturii. De pildă, în cadrul geografiei economice învățarea faptelor să se facă multilateral, sub toate aspectele în toate legăturile. Să se dea atenție dezvoltării acestei științe, legăturii ei cu celelalte științe ale naturii, apoi interdependenței, cu cercetările geologice și progresele biologiei, iar pe de altă parte cu dezvoltarea tehnicii și formelor socialiste de economie. Nu trebuie neglijate perspectivele dezvoltării acestei științe. De asemenea, să se lege studiul acestei discipline cu problemele practice ale economiei planificate și să se arate, prin exemple, cum ajută geografia economică la raționalizarea economiei.

Nu este indiferent dacă se alcătuiește chiar un plan concret de cercetare a raionului respectiv din punct de vedere geografic pentru stabilirea concluziilor de îmbunătățire a vieții.

Se oprește în mod deosebit asupra literaturii, deoarece observă că s-a răspîndit părerea că prin acest obiect se găsesc mai puține posibilități de educare a concepției științifice despre viață decît prin alte discipline.

N. K. Krupskaia afirmă că literatura este strîns legată de viață, ea învață pe elevi să privească adevărul în față, să cunoască oamenii cu năzuințele lor, îi întărește în lupta împotriva a tot ce „este nedemn, mîrșav și rău". Dar studiul operelor literare trebuie să se facă în strînsă legătură cu orînduirile sociale, după o anumită poziție de clasă, după poziția intereselor clasei muncitoare. Literatura să fie studiată în strînsă legătură cu știința limbii și în dezvoltarea ei. În același timp ea trebuie să fie strîns legată de ceea ce este necesar în momentul actual.

Într-o serie de articole apărute în lucrarea *Opere pedagogice alese*, cadrele noastre didactice vor găsi indicații de felul cum să prelucreze materialul pe care-l folosesc în predare și în felul acesta să contribuie la formarea concepției științifice despre viață, la elevii școlilor noastre.

În educarea concepției științifice despre lume N. K. Krupskaia ne învață să ținem seama de particularitățile de înțelegere ale copiilor. Cuvintele „concepția marxistă despre lume" sînt pretențioase pentru copii. Noi nu trebuie să-i facem să repete astfel de cuvinte ci trebuie să le dăm înțelegerea materialist-dialectică a lucrurilor și fenomenelor. Iată ce ne povestește: „De curînd a venit la mine o fetiță puțin mai înaltă decît masa și cînd am întrebat-o ce fac ei în zilele de lucru — nu în zilele de sărbătoare — în căminul de copii, mi-a spus foarte grav: „studiem leninismul". Dacă acești copii vor începe să vorbească la fel și despre concepția lor despre lume, va fi un lucru dăunător, nefiresc, deoarece ei nu au încă o idee

clară a ceea ce înseamnă o concepție despre lume. Putem să le insuflăm însă o anumită înțelegere marxistă a celor înconjurătoare, fără a rosti cuvinte atît de mari" [6].

O deosebită atenție acordă N. K. Krupskaia muncii și pregătirii învățătorilor și profesorilor pentru realizarea acestei sarcini a educației comuniste. De nenumărate ori subliniază ea necesitatea informării continui, temeinice în domeniul științei pe care o predă, cît și aprofundării filozofiei materialist-dialectice. Însă-și activitatea didactică constituie o școală a formării profesorilor și învățătorilor, dacă această activitate este pregătită și organizată minuțios. Ea mărturisește că activitatea dusă ca învățătoare la o școală duminicală a fost universitatea ei în direcția marxismului. „Am învățat să privesc viața, să înțeleg mai bine oamenii. Învățîndu-i pe oameni, ne instruim și noi" [7].

După anul 1931, cînd în Uniunea Sovietică s-a pus problema organizării muncii școlare, după planuri de învățămînt sistematic, pe obiecte de învățămînt, s-a ridicat și problema evitării supraîncărcării în activitatea elevilor și a cadrelor didactice, N. K. Krupskaia a fost printre primii care au luptat pentru învingerea unor astfel de greutăți. Și în țara noastră se ridică azi aceeași problemă. Ne-o spun instrucțiunile Ministerului Învățămîntului și Culturii din 21 ianuarie 1958 cu privire la înlăturarea supraîncărcării. Ca urmare a acestor instrucțiuni s-au făcut reduceri de capitole din programele școlare și s-a dat mai multă atenție planificării materiei. Dar cauza supraîncărcării constă și în defectuoasa pregătire și desfășurare a lecțiilor, precum și în lipsa de coordonare a activităților în afară de clasă și extrașcolare. În această direcție trebuie să se persevereze pentru îmbunătățirea muncii.

În dezbaterea acestei probleme N. K. Krupskaia pleca de la ideea leninistă că „mai dăunătoare ca orice în problemele culturii sînt graba și dorința de a face prea mult dintr-o dată". Oamenii care sînt tentați să facă prea multe lucruri dar numai la suprafață sînt numiți de Nadejda Konstantinovna „stîngiști". Ea afirmă că în domeniul învățămîntului este mai necesar să faci mai puțin, dar mai bine. Ceea ce copiii învață, să fie temeinic însușit, pentru a da posibilitatea aplicării în practică a acestor cunoștințe.

Nu ne vom opri asupra problemei alcătuirii programelor școlare, problemă mult discutată de N. K. Krupskaia în diferite etape. Dificultățile în această privință la noi, au fost depășite. Ne interesează mai mult felul cum profesorul alege și sistematizează cunoștințele în cadrul lecției, activitatea lui didactică de predare a cunoștințelor.

N. K. Krupskaia vorbește de poziția acelor profesori care socotesc că trebuie să introducă în planul lecției ceea ce cred ei că-i necesar fără să se gîndească la modul cum vor fi însușite aceste cunoștințe de copii.

---

[6] N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Cuvîntare ținută la cel de-al II-lea Congres unional al instructorilor de pionieri, Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 121.

[7] Hotărîrea C.C. al P.C. (b) al U.R.S.S. „Despre organizarea propagandei de partid" în legătură cu apariția „Cursului scurt de istorie a P.C. al U.R.S.S." și sarcinile noastre — Opere pedagogice alese, Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 382.

„Un plan realist — spune ea — nu poate fi decît acela care se bazează pe cunoștințele copiilor, care prevede folosirea acestor cunoștințe în modul cel mai potrivit pentru realizarea scopului urmărit. Poate că spun toate acestea, fiindcă ieri am avut prilejul să văd planul unei lecții de economie politică la o școală de ucenici de pe lîngă o întreprindere industrială. M-am apucat cu mîinile de cap cînd am văzut cît de complicat era acest plan, bun pentru un curs universitar și în baza căruia niște profesori aveau intenția să predea o lecție unor copii care abia terminaseră școala de șapte clase [8].

Organizarea materiei de predat nu reprezintă unicul mijloc de evitare a supraîncărcării. Deosebit de important este felul cum se predau aceste cunoștințe pentru a fi înțelese de elevi, reținute pe un timp îndelungat și transformate în priceperi și deprinderi. Este neîndoielnic faptul că elevii vor însuși mai bine cunoștințele cînd profesorul va da explicații pe înțelesul lor, privitoare la ceea ce urmează a se face în cursul acelei lecții. Apoi pe baza profundei cunoașteri a materiei și a psihologiei fiecărui copil profesorul va reuși să redea cunoștințele într-o formă accesibilă, să înceapă cu ceea ce este necesar pentru a-i interesa pe elevi, să se oprească asupra lucrurilor principale, să le scoată în evidență, delimitîndu-le de cele secundare și toate acestea printr-o expunere concretă și intuitivă. N. K. Krupskaia insistă în nenumărate rînduri asupra necesității cunoașterii particularităților individuale a fiecărui elev, ca pe baza acestei cunoașteri, profesorul să știe ce întrebări să adreseze fiecărui copil, stimulîndu-l la o activitate intensă, vie, rodnică. În felul acesta ea ne face atenți că activitatea de a preda nu este atît de ușoară, este o activitate dificilă care trebuie pregătită în cele mai mici amănunte.

Cunoașterea copilului este necesară și pentru stimularea muncii independente a acestuia. A-i învăța pe copii să învețe, să poată singuri să se descurce cu un text din carte, să expună în scris o povestire, să alcătuiască o compoziție, să aplice în activitatea practică ceea ce au asimilat, reprezintă una din sarcinile importante ale școlii. „Este absolut necesar să-i învățăm pe copii a munci independent. Cea mai bună școală nu poate da decît un volum relativ mic de cunoștințe. Viața cere însă acum enorm de multe cunoștințe generale și speciale. Progresul tehnicii și al științei, schimbarea permanentă a ocupațiilor, a funcțiilor, necesitatea de a cerceta și rezolva o mulțime de probleme mereu noi, presupun priceperea de a munci independent pentru însușirea cunoștințelor“ [9].

N. K. Krupskaia se oprește asupra creării condițiilor pentru asigurarea unei munci independente a copiilor. Mai întîi ea vede deosebit de important felul cum profesorii trebuie să dea temele pentru acasă. Temele nu trebuie să fie prea ușoare căci nu trezesc interes copiilor, ci să solicite un efort susținut din partea elevilor, o atenție deosebită pentru a le dezvolta deprinderile necesare. Ea cere distribuirea temelor, nu numai după

---

[8] **N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Din raportul ținut în ziua de 14 octombrie 1932 la societatea pedagogilor marxiști,** Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 206.

[9] **Idem, Metodica temelor pentru acasă,** Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 223.

particularitățile de vîrstă ci și după posibilitățile individuale ale elevilor, celor mai înaintați să li se dea teme mai grele fără a-i îndepărta prea mult de restul clasei. Astfel se evită sistemul nivelării. Mai apoi trebuie să se explice copiilor, cu mare grijă, modul cum să-și facă temele, ca ei să le realizeze „cît mai eficace și în termenul cel mai scurt, cum să învingă dificultățile și asupra cărui lucru să-și concentreze îndeosebi atenția“ [10].

Școala trebuie să urmărească și asigurarea condițiilor materiale în efectuarea temelor: caiete, creioane, manualul necesar, cît și găsirea unui loc liniștit în mediul familiar pentru această muncă. De asemenea, lămurirea părinților în supravegherea activității copiilor, eliberîndu-i de munci inutile ca: „dădăcirea fraților sau surorilor mai mici, alergături de tot felul, iar pentru fete, munca în gospodărie etc.“ [11]. N. K. Krupskaia vedea necesitatea asigurării condițiilor de efectuare a temelor în cadrul școlii, prin prelungirea zilei de școală, ceea ce azi se realizează în Uniunea Sovietică prin școlile internat.

Între anii 1931—1938, N. K. Krupskaia a lucrat neîntrerupt în această direcție. Ea a preconizat chiar alcătuirea unei metodici, ca îndrumări amănunțite, de efectuare a temelor pentru acasă.

Pentru evitarea supraîncărcării important este să se repartizeze rațional sarcinile obștești și să se organizeze în mod judicios activitățile din afară de clasă și extrașcolare ale elevilor.

În 1938 N. K. Krupskaia constata că există exagerări în această direcție: „un pionier a colindat zece sate și a făcut referate cu teme politice. Sau, că pionierii se duc să lichideze o întîrziere ivită în planul de muncă a unei uzine. Sau, la uzinele „Dinamo“ o puștancă de 11 ani se suie pe scaun și raportează cîte deșeuri utilizabile a adunat. Bineînțeles, acestea erau simple prostii. Copiii se străduiau atît, încît nu le mai rămînea timp pentru învățătură“ [12].

N. K. Krupskaia militează pentru ideea organizării activităților din afara ocupațiilor școlare în strînsă legătură unele cu altele, cu un conținut interesant și după puterile copiilor, cere să lărgească și să adîncească cunoștințele, dar în același timp să-i disciplineze, să le educe sentimente înalte. Pentru aceasta dă indicații de felul cum să colaboreze școala cu familiile copiilor și cu organizațiile comuniste de tineret.

De multe ori, în școală, atenția profesorilor concentrîndu-se către realizarea sarcinilor educației intelectuale, morale sau învățămîntului politehnic neglijează laturile importante ale dezvoltării personalității copilului ca: educația fizică și estetică. N. K. Krupskaia nu putea să nu dea atenție acestor probleme o dată ce a luptat pentru realizarea unei educați multilaterale în condițiile societății socialiste. Deși nu ne-a lăsat lucrări teoretice în acest sens, indicațiile ei, mai ales practice, sînt deosebit de importante.

N. K. Krupskaia vedea necesitatea educației fizice pentru întărirea sănătății și forțelor tinerei generații. Școala „trebuie să asigure copiilor

[10] N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Metodica temelor pentru acasă, Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 226.
[11] Idem, p. 225.
[12] Idem, Să educăm un schimb demn, 1952, p. 335.

o hrană sănătoasă, un somn sănătos, o îmbrăcăminte comodă și călduroasă, îngrijirea igienică a corpului, un aer proaspăt și curat, mișcare suficientă. Clasele dominante asigură toate acestea copiilor lor; este necesar ca acestea să fie asigurate tuturor copiilor fără deosebire de situația materială a părinților lor" [13].

Nadejda Konstantinovna a analizat condițiile grele din perioada imediată revoluției; în ciuda acestor greutăți materiale ea a cerut îngrijirea deosebită a sănătății tinerei generații care a ieșit slăbită după revoluție. Mai mult încă, ea a dus o largă propagandă pentru *asigurarea bazelor educației fizice*, după propria-i expresie. Oamenii muncii de la sate încă nu înțelegeau necesitatea îngrijirii sănătății prin curățenie și hrană bună. De aceea, ea cerea învățătorilor, medicilor, activiștilor de partid, organizațiilor de femei, persoanelor care activează pe tărîm social să țină conferințe, să discute individual cu oamenii pentru ca „obrajii copiilor să fie rumeni".

N. K. Krupskaia s-a oprit în mod deosebit asupra vîrstei preșcolare dînd indicații de felul cum să se întărească și să se dezvolte organele de simț, cum să se educe deprinderile igienice sau cum să se organizeze jocurile copiilor pentru o dezvoltare armonioasă a lor.

Referindu-se la perioada școlară, N. K. Krupskaia a subliniat necesitatea formării prin exercițiile fizice a aptitudinilor de muncă, a abilităților în mișcări, a spiritului de organizare. S-a oprit în mod deosebit asupra organizării muncii fizice — fără deosebiri mari între fetițe și băieți — în cadrul familiei. Nu trebuie să educăm „domnișori", ci — așa cum se exprimă N. K. Krupskaia — oameni capabili fizicește să ducă o muncă susținută, perseverentă. De astfel de oameni are nevoie țara socialistă. Un rol deosebit îl acordă organizațiilor de comsomol și pionieri în asigurarea dezvoltării fizice a copiilor, în întărirea sănătății lor și în organizarea muncii fizice a copiilor.

Dezbaterea problemei educației estetice N. K. Krupskaia o susține după poziția marxistă a înțelegerii artei ca un mijloc de reflectare a realității și în același timp ca un mijloc de educare a omului: „Copilul trebuie ajutat prin artă de a fi mai adînc conștient de gîndurile și sentimentele sale, de a gîndi mai clar și de a simți mai adînc; el trebuie ajutat să facă din cunoașterea de sine un mijloc de cunoaștere a altora, un mijloc de apropiere mai strînsă față de colectiv, un mijloc de a crește prin colectiv, împreună cu alții și de a merge împreună spre o viață cu totul nouă și plină de stări sufletești adînci și serioase" [14].

Un mijloc important de educație estetică îl constituie, după N. K. Krupskaia, predarea limbii și literaturii în școală. Învățîndu-l pe copil să vorbească corect, să se exprime viu și expresiv, îi dăm posibilitate să pătrundă în înțelesul faptelor, să-și lărgească gama sentimentelor. Operele literare, prin imaginile reale, artistice și vii, îi învață pe copii să înțeleagă

[13] N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Cu privire la problema școlii socialiste, Ed. Rusă, Moscova, 1957, p. 224.

[14] Idem, Despre sarcinile educației estetice, Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 118—119.

mai bine oamenii și acțiunile lor. De aceea, N. K. Krupskaia dă indicații de felul cum trebuie alcătuite programele și manualele de literatură și cum să lucreze profesorul cu elevii la această disciplină.

Luînd în discuție și alte posibilități ale educației estetice N. K. Krupskaia subliniază că încă din școala elementară elevii să fie inițiați în muzică, desen, dans etc. În această privință printr-un cîntec apropiat de sufletul copiilor, pe înțelesul lor și cîntat în cor, prin jocuri și declamări colective, prin muncă în colectiv însoțită de cîntece și bucurii comune învățătorul poate să creeze posibilitatea trăirii unor sentimente înalte, de valoare socială. Copilul să fie învățat să perceapă și să trăiască frumosul, nu numai din natura înconjurătoare sau din opera de artă, ci și din conduita oamenilor. În școala medie, în perioada adolescenței, „cînd apare la copii nevoia de a analiza, de a desface, de a diferenția, de a se autoanaliza", arta are o însemnătate deosebită. Elevul va trebui să pătrundă în înțelegerea artei, a mijloacelor artistice. În anexele la programa pentru cercurile literare se vor da indicații asupra modului cum se scriu recenziile operelor literare, compozițiile, despre ceea ce trebuie citit, ce spectacole trebuie văzute, cum să se noteze gîndurile ce frămîntă pe asistentul la un spectacol, pe cititorul unei opere literare.

În educația estetică să dăm atenția cuvenită particularităților de vîrstă și individuale ale elevilor, pentru a nu-i sili să adopte formele complicate și evoluate ale expresiei artistice la adulți.

Ea insistă asupra greșelii ce se face cu pregătirea elevilor exclusiv într-un domeniu al artei unde se cere ca: „din fragedă copilărie să devină toate balerine — după 7 ani de lecții de dans — sau pentru a pregăti cîntăreți de operă. Desigur, nu acesta este scopul: scopul este ca arta să devină o parte integrantă a vieții copiilor, ca ei să cunoască arta altor popoare" [15]. Există copii „talentați", dar aceștia nu trebuie lipsiți de cultura generală, căci o vor simți mai tîrziu chiar în dezvoltarea aptitudinilor lor.

N. K. Krupskaia privind educația estetică ca o parte componentă a educației multilaterale a tinerei generații, deosebită de trecut, din școala burgheză, cere și stabilirea unor noi căi de realizare.

În rezolvarea tuturor problemelor educației comuniste N. K. Krupskaia vede rolul conducător al învățătorului, al profesorului. Activitatea profesorului influențează în bine sau în rău întreaga muncă a elevilor. Meseria de învățător este din cele mai frumoase, mai înălțătoare. El trebuie să fie sufletul vieții culturale, nu numai în școală, ci și în satul sau orașul unde-și duce munca.

În perioada actuală de dezvoltare a școlii noastre mai sînt și alte probleme care cer să fie rezolvate. Nu ne-am propus să le analizăm pe toate; nu ar fi posibil într-un articol. În opera N. K. Krupskaia găsim

[15] N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, Despre educația unei generații de leniniști-staliniști, Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 393.

indicații valoroase și în problemele: educarea patriotismului și internaționalismului proletar, educarea disciplinei conștiente, a relațiilor colective dintre elevi, organizarea activităților dinafară de clasă și extrașcolare sau îndrumarea muncii în organizația de pionieri.

Se cere însă studierea profundă a operei N. K. Krupskaia și popularizarea ideilor ei printre cadrele didactice. Nu va fi lipsit de importanță un referat la consiliul pedagogic al școlii, o conferință la lectoratele pentru părinți, un articol la gazeta de perete sau sublinierea ideilor ei în dezbaterea diferitelor probleme educative din școală. Școala noastră are nevoie de experiența N. K. Krupskaia, însă cu condiția ca ea să fie aplicată ținînd seama de condițiile istorice de azi din țara noastră și de împrejurările concrete în care își desfășoară activitatea fiecare școală.

Însăși N. K. Krupskaia vorbește de acest lucru și ne dă indicații de felul cum să valorificăm critic experiența trecutului. În activitatea ei a știut totdeauna să se ridice deasupra greșelilor comise în organizarea muncii instructiv-educative din școală, să analizeze munca desfășurată în perioada parcursă și să desprindă ceea ce prezenta valoros pentru dezvoltarea învățămîntului, în noile condiții economice și politice din patria sa.

ТРУДЫ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Н. К. КРУПСКОЙ — НЕИССЯКАЕМЫЙ ИСТОЧНИК НАШЕЙ ШКОЛЫ

(Резюме)

Среди первых советских педагогов, которые боролись за основание школ, соответствующих социалистическому строю, была и Н. К. Крупская.

В настоящей статье автор отмечает необходимость распространения и популяризации и актуальных вопросов, касающихся школ в нашей стране.

В первую очередь разбирается вопрос тесной связи школы с политикой коммунистической партии, а также связь школы с жизненными вопросами, за осуществление чего Н. К. Крупская особенно энергично боролась. Непрерывно и упорно изучая идеи Маркса и Ленина, связанные с целью и заданиями социалистической школы, она распространяла эти идеи, применяла их в различных конкретных условиях, оспаривала разные ошибочные мнения и содействовала осуществлению трудовой, политехнической школы, связанной с экономической и политической жизнью первого в мире социалистического государства.

В статье обсуждается вопрос воспитания учащихся в духе материалистическо-диалектической концепции, а также вопросы физкультуры и эстетического воспитания, как их понимала Н. К. Крупская.

В трудах Надежды Константиновны Крупской выявляются важные указания и относительно того, как педагогические кадры должны организовать работу учащихся в целях осуществления коммунистического воспитания.

L'ACTIVITÉ ET L'OEUVRE DE N. K. KROUPSKAIA

(Résumé)

Parmi les premiers pédagogues soviétiques qui ont lutté pour la création d'une école adaptée à l'ère du socialisme, compte aussi N. K. Kroupskaia.

Afin de résoudre certains problèmes d'une grande actualité pour l'école de notre pays, l'auteur du présent article souligne la nécessité d'intensifier la diffusion et la popularisation des idées pédagogiques de N. K. Kroupskaia.

L'auteur y discute, en premier lieu, le problème du lien indissoluble qui attache l'école à la politique du parti communiste, aux réalités de la vie, pour lesquels N. K. Kroupskaia a lutté avec une remarquable énergie.

En s'appropriant continuellement les idées de Marx et de Lénine concernant le but et les charges de l'école socialiste, elle a aidé à faire connaître ces idées, les a appliquées à de diverses conditions concrètes, a combattu différentes oppinions éronnées et a contribué à contourer le profil d'une école du travail, d'une école polytéchnique attachée à la vie économique et politique du premier état socialiste du monde.

L'article s'occupe aussi de la formation chez les élèves d'une conception matérialiste-dialéctique sur l'univers, de la manière d'éviter le surchargement, des problèmes de l'éducation physique et esthétique, tels qu'ils ont été conçus par N. K. Kroupskaia.

Des ouvrages de Nadejda Konstantinovna Kroupskaia se déttachent de précieuses indications pour nos éducateurs, concernant la manière d'organiser l'activité des élèves afin de réaliser l'éducation communiste.

ACTUALITATEA IDEILOR NADEJDEI KONSTANTINOVNA KRUPSKAIA PRIVIND MIȘCAREA PIONIEREASCĂ

VIRGIL CARABA

Nadejda Konstantinovna Krupskaia ne-a lăsat o bogată moștenire pedagogică — mărturie a unei vaste și neobosite activități pe tărîmul fun amentării teoretice și practice a educației comuniste. Aproape nu există probleme ținînd de educarea omului nou — constructor al socialismului în a căror limpezire să nu-și fi adus prețioase contribuții; cu aceeași grijă și cu răspunderea unui veritabil pedagog comunist s-a aplecat Krupskaia asupra problemelor educației preșcolare, ale instrucției și educației în școală, ale muncii de luminare a adulților, ale mișcării comunis.e a copiilor și tineretului.

Trebuie socotită însă, ca deosebit de va'oroasă și cu totul originală, contribuția pe care a adus-o N. K. Krupskaia în dezvoltarea mișcării pionierești participînd activ la crearea Organizației de pionieri „V. I. Lenin", urmărind și îndrumînd primii săi pași spre organizarea maselor de copii și edu area lor în spirit comunist, prelucrînd multilateral problemele ei specifice. În numeroase articole, în cuvîntările ținute cu diferite prilejuri în fața pionierilor, în fața activiștilor care munceau cu pionierii și în mod deosebit în tezele sale despre mișcarea pionierească formulate pentru conferința de partid din anul 1925, în studiile sale „Școala și mișcarea pionierească", „Despre problema muncii sociale necesară în școală", „Lupta pentru însușirea cunoștințelor — sarcina cea mai importantă a organizației de pionieri", în discursurile sale la Plenara a V-a a U.T.C.L., la Plenara Birou'ui Central al organizației tinerilor pionieri din 1931, la al II-lea Congres Unional al instructorilor de pionieri, în corespondența — unică în felul ei ca valoare pedagogică — purtată ani de-a rîndul cu pionierii din toate colțurile Uniunii Sovietice, Krupskaia a dat răspunsuri majore la cele mai diferite probleme ale mișcării pionierești — ridicate ele însele la rangul de probleme pedagogice de cea mai mare importanță. N. K. Krupskaia a adus lumină în privința rolului și însemnătății mișcării pionierești în sistemul general al educației comuniste, a adîncit principiile care stau încă și azi la baza organizației comuniste a copiilor. Deosebit de prețioase sînt și indicațiile sale privitoare la conținutul, organizarea și metodele de muncă în organizația de pionieri.

Definindu-i locul în sistemul general al educației comuniste, N. K. Krupskaia vedea în mișcarea de pionieri *organizatoarea și conducătoarea primilor pași ai copiilor în viața socială*, pași pe care ei să-i facă „nu ca spectatori pasivi ai construirii socialismului, ci ca făuritorii lui activi". Din acest punct de vedere, existența însăși a unei organizații de copii — arată Krupskaia, mai ales în articolul „Mișcarea pionierească și școala" [1] prezintă o mare importanță politico-educativă pentru că în sînul ei copiii se obișnuiesc să aibă mereu în vedere interesele generale, să-și îmbine interesele și acțiunile personale cu acelea ale colectivului, li se imprimă o anumită psihologie colectivistă, tendința nobilă de a deveni folositori patriei, de a servi din toate puterile cauza poporului muncitor.

Krupskaia nu avea nici o îndoială că, prin organizația lor, copiii pot deveni încă din fragedă vîrstă, sprijinitori înflăcărați ai construcției socialiste. În același articol, amintit mai sus, ea afirma cu tărie această necesitate: „S-ar putea spune că a sprijini cauza clasei muncitoare, a ajuta lupta proletariatului, este un scop puțin accesibil copiilor. Oare așa să fie? Scopul acesta le este apropiat și lesne de înțeles copiilor de azi. Îi aud vorbindu-se în jurul lor despre trecutul apropiat, despre idealurile pentru care s-a pornit lupta și nu le este greu să înțeleagă țelul spre care tinde Partidul, Comsomolul" [2].

De la bun început însă N. K. Krupskaia a abordat problemele rolului și importanței organizației de pionieri în strînsă interdependență cu activitatea școlii. Deosebit de limpede ne apare raportul care trebuie să existe între mișcarea de pionieri și școală în tezele formulate de Krupskaia pentru conferința de partid din 1925. Organizația de pionieri, ruptă de școală, nu poate fi viabilă — afirmă Krupskaia, iar școala nouă, la rîndul ei, nu se poate lipsi de mișcarea pionierească. Școala și organizația în esență, țintesc spre același țel: educația comunistă. Alături de școală, organizația de pionieri are o mare contribuție în educația intelectuală, educația morală, fizică, estetică a copiilor. De aici nu trebuie, însă, trasă concluzia că acești doi factori se suprapun. Krupskaia ne avertizează: ar fi o greșeală să se tindă la contopirea școlii cu mișcarea pionierească pentru că școala nu va putea niciodată înlocui o mișcare independentă în care copiii sînt ei înșiși membrii activi și factori de răspundere. Dar e desigur tot atît de greșit — completează ea în cuvîntarea la al II-lea Congres Unional al instructorilor de pionieri [3] — a crede că discuțiile în jurul focului de tabără pot înlocui școala, deoarece aceste discuții pot crea mai ales *o stare de spirit*, pot da posibilitatea de a pricepe un gînd sau altul, însă nu pot da înțelegerea legăturii generale... [4]. Școala și organizația trebuie de aceea să meargă mînă în mînă, organizația avînd rolul deosebit de important de sprijin al școlii noi, de „ferment al ei". „Ea îi va da — spune Krupskaia — în primul rînd un material „uman" nou, un copil nou. Mișca-

[1] N. K. Krupskaia, „Despre pionieri", Ed. de Stat did. și ped., 1951.
[2] Idem, p. 9.
[3] Idem, p. 11.
[4] Idem, „Opere pedagogice alese", Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 122.

rea pionierească ridică și dezvoltă foarte mult în copii conștiința demnității lor omenești. Ea îi disciplinează foarte mult pe copii, impunîndu-le o atitudine serioasă față de muncă" [5].

Școala, la rîndul ei, va atinge rezultate mult mai bune dacă se va bizui pe copii conștienți și bine organizați, pe mișcarea pionierească. Iată-ne așadar, în fața unei aprofundate analize a raportului dintre școală și mișcarea pionierească, a contribuției specifice, care revine fiecăruia dintre acești doi factori de bază în opera de educație comunistă.

De la bun început, trebuie să subliniem faptul că organizația de pionieri din țara noastră, creată după modelul organizației de pionieri sovietici „V. I. Lenin" și-a temeinicit activitatea sa în rîndurile copiilor tocmai pe un asemenea raport cu școala. Organizația noastră de pionieri are printre îndatoririle ei cele mai importante, așa cum a indicat Partidul, pe aceea de a fi un sprijin de nădejde al școlii noastre noi. Aceasta se reflectă în eforturile sporite ale pionierilor în lupta pentru cunoștințe temeinice, în ajutorul pe care-l dau pentru formarea unor puternice colective școlare, în cultivarea unei sănătoase atmosfere de muncă ; de asemenea, în corelația care se stabilește la nivelul fiecărei unități de pionieri, între planurile școlii și programele de activități ale pionierilor, în colaborarea apropiată dintre instructorii de pionieri și conducerea școlii, diriginții, profesorii și învățătorii claselor. Pe drept cuvînt se poate spune acum, la aproape un deceniu de la crearea primelor detașamente de pionieri, că școala noastră nouă nici nu este de conceput fără organizația de pionieri. Ea își aduce, zi de zi, „contribuția specifică" în munca de pregătire a detașamentului de constructori ai socialismului în patria noastră.

Cel mai însemnat aspect al acestei așa-numite „contribuții specifice" a mișcării pionierești, cea mai puternică verigă a sa este — așa cum arată N. K. Krupskaia — educarea copiilor în spiritul colectivismului. Ea susținea cu fermitate că personalitatea copilului se poate dezvolta complet și multilateral numai în colectiv, acesta influențînd puternic asupra calității educației, asupra conținutului ei.

Krupskaia, a pus pentru prima oară problema educației copiilor în spiritul colectivismului, deși în această direcție contribuția lui A. S. Makarenko, e mult mai caracteristică. Ea a subliniat importanța covîrșitoare pe care educația în colectiv, prin colectiv, pentru colectiv o capătă în condițiile noii orînduiri sociale, în condițiile construcției socialismului. Așa se explică de altfel și perseverența cu care se oprește Krupskaia în cele mai multe din lucrările sale privind conținutul muncii pionierești asupra educației în spiritul colectivismului.

A trăi și a munci în colectiv e cu mult mai bine — susținea Krupskaia — viața e mai plină, mai multilaterală ; iar misiunea organizației de pionieri e tocmai aceea de a-i învăța pe copii să descopere această viață, să o simtă. În ce fel, pe ce căi ? N. K. Krupskaia se oprește și asupra acestor căi pionierești. Îndeosebi în studiul „Mișcarea de pionieri ca problemă pedagogică" [6], găsim o amplă analiză a acestora. Înainte de toate,

[5] N. K. Krupskaia, „Despre pionieri", Ed. de Stat did. și ped., 1951, p. 9—10.
[6] Idem, „Opere pedagogice alese", Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 129—131.

Krupskaia atrage atenția asupra necesității ca pionierii să aibă posibilitatea de a trăi laolaltă toate evenimentele care pot impresiona un copil. Participarea lor la activitatea detașamentului — îndeajuns de bogată și atractivă, să fie un prilej de bucurie colectivă. Krupskaia cerea, de asemenea, ca pionierii să se cunoască bine între ei, să-și împărtășească atît bucuriile cît și necazurile, să se ajute reciproc. Apoi, activitatea lor să fie plină de acțiuni comune — adunări, excursii, gazete de perete, reviste, la care să lucreze în comun, în așa fel încît fiecare să-și găsească locul. Referindu-se în acest sens la copiii satelor, Krupskaia amănunțea această idee, susținînd că pentru ei nu e nevoie să se organizeze în mod special viața în aer liber, pentru că ei și așa își petrec mult timp în natură; trebuie însă să se pună un accent deosebit pe asemenea preocupări, ca scăldatul *în comun*, excursiile cu întregul colectiv în zilele de sărbătoare, munca colectivă în aer liber. Mai departe, Krupskaia atrăgea atenția asupra importanței pe care e chemată s-o aibă opinia colectivă. „Mai avem încă în viața de toate zilele — spunea ea — multe rămășițe ale trecutului, moșteniri ale mentalității mic-burgheze și de mic moșier. Este important ca, în această privință, pionierii să aibă un punct de vedere bine determinat"[7]. Și indica, în acest sens, ca pionierii să discute în mod public problemele de comportare, pentru ca fiecare membru al colectivului să știe de ce se cuvine să acționeze într-un anumit fel și nu într-altul. Krupskaia releva, de asemenea, necesitatea unei asemenea organizări a activității în comun a pionierilor, încît munca individuală să se îmbine armonios cu munca întregului colectiv, să fie just coordonată și supusă evidenței și controlului colectiv. În sfîrșit, Krupskaia cerea ca orice colectiv, cît de mic, să ofere membrilor săi un cîmp larg de manifestare pe linia cunoștințelor, convingerilor și deprinderilor căpătate în munca dusă în colectiv, să-i atragă în activitatea socială, la munca în folosul întregii societăți.

N. K. Krupskaia dădea pledoariei sale în favoarea educării pionierilor în spiritul colectivismului, al obișnuinței de a privi orice problemă prin prizma intereselor colectivității — o înaltă justificare socială. „Dacă vrem ca țara noastră să meargă pe calea cooperării... — explică ea în articolul „Despre problema muncii sociale necesară în școală", noi trebuie să folosim larg toate posibilitățile existente pentru a învinge, pe tărîm ideologic, mentalitatea de mic proprietar"[8]. Iar mișcarea pionierilor poate și trebuie să constituie și ea unul din punctele de sprijin în această luptă.

Țara noastră pășește de asemenea pe „calea cooperării", pe calea orînduirii în chip socialist a vieții, a relațiilor dintre oameni, în lupta necruțătoare cu rămășițele lăsate de vechile rînduieli. Cu atît mai actuale ne apar indicațiile prețioase formulate de N. K. Krupskaia referitoare la educarea pionierilor în spirit colectivist.

Viața unităților și detașamentelor noastre de pionieri oferă din plin copiilor posibilitatea unei activități pe care s-o ducă în comun, care să le prilejuiască simțămîntul acelei „bucurii colective" despre care vorbea

[7] N. K. Krupskaia, „Despre pionieri", Ed. de Stat did. și ped., 1951, p. 75.
[8] Idem, p. 14.

Krupskaia. În unitățile noastre de pionieri se dezvoltă spiritul de ajutor tovărășesc. Nu-i vorba, desigur, doar de ajutorul dat la învățătură elevilor care întîmpină greutăți, ajutor pe care-l întîlnim în mod frecvent.

Iată, astă vară, de pildă, într-o comună din regiunea Hunedoara, unde nu toți pionierii puteau participa la activitatea de tabără, dat fiind că trebuiau să meargă cu caprele la păscut, s-a luat inițiativa ca pe rînd, cîte 2—3 pionieri să adune caprele la un loc și să le ducă la păscut, ușurînd sarcina celorlalți copii, care în felul acesta puteau veni în tabără.

Cîntecul și jocul contribuie de asemenea la unirea colectivului pionieresc. O frumoasă viață colectivă se desfășoară în cursul excursiilor și expedițiilor pionierești, în tabere. Utilă s-a dovedit a fi, în acest sens, încercarea reușită a unor unități de pionieri din R.A.M. și în mod deosebit a unităților din raionul Odorhei, de a-și organiza, cu mijloace proprii, tabere în corturi. Copiii s-au dus cu entuziasm în acele tabere, au muncit împreună acolo, au legat prietenii, au învățat cîntece și jocuri, s-au oțelit. Iată deci că unitățile noastre de pionieri dezvoltă un teren fertil pentru educarea copiilor noștri în spiritul colectivismului.

Multiple și valoroase sînt elucidările aduse de N. K. Krupskaia în problemele activității practice de fiecare zi, a organizației de pionieri, cărora îi trasează cîteva linii directoare: de a-i ajuta pe copii să se înarmeze cu cunoștințe temeinice, absolut necesare unor adevărați constructori ai socialismului; de a-i învăța să ducă o activitate socială; de a-i deprinde să muncească organizat.

În lupta pentru însușirea temeinică a cunoștințelor, pionierii au, așa cum a indicat Krupskaia, un rol de seamă, rolul pe care ei trebuie să-l aibă tocmai ca *organizație*[9]. Caracterul specific al contribuției organizației de pionieri în sprijinul învățăturii explică ea, constă în faptul că în procesul activității sale se formează la copii deprinderi de mare însemnătate pentru școală, le dezvoltă interesul pentru munca de învățătură și setea de cunoștințe, deprinderea de a munci disciplinat, perseverent, cu elan.

Acesta este sensul în care mișcarea pionierească, așa cum arată Krupskaia, modifică din punct de vedere calitativ materialul uman — copiii — asupra căruia acționează învățătorul. Krupskaia cerea însă mult mai mult pionierilor în lupta pentru cunoștințe. Le cerea ca să se situeze în fruntea acestei lupte, la care participă masa largă a școlarilor, le cerea să-i antreneze și pe ceilalți copii în activitatea pionierească, să exercite deci o reală influență asupra tuturor copiilor. Krupskaia îi povățuia, de asemenea pe pionieri, ca înarmîndu-se prin școală, cu temeinice cunoștințe și cu priceperea de a folosi în viață această armă, ei s-o și pună în aplicare prin organizația lor.

Toate aceste indicații au devenit elemente de bază și în activitatea pionierilor din țara noastră în lupta pentru cunoștințe temeinice, în sprijinirea școlii. Utilă pentru școală este, în acest sens preocuparea care există

[9] Vezi N. K. Krupskaia, „Opere pedagogice alese", Ed. de Stat did. și ped., 1952, articolul „Lupta pentru însușirea cunoștințelor, sarcina cea mai importantă a organizației de pionieri", p. 215—222.

în unitățile de pionieri pentru sporirea interesului copiilor față de obiectele de studiu, îndeosebi față de acelea de care ei se apropie mai greu — romîna, matematica, fizica, chimia. Diferite acțiuni specific pionierești, cum sînt adunările cu temă, seratele literare și științifice, concursurile axate pe lumea cunoștințelor școlare — urmăresc să explice, că viața însăși și munca productivă cer cunoștințe temeinice, multilaterale, că în lupta pentru însușirea cunoștințelor nu există obstacol de neînvins. Luînd ca bază cunoștințele primite la orele de curs, activitatea pionierească tinde să adîncească și să întărească ceea ce școala dă copiilor, stimulînd necontenit dorința lor vie de a ști tot mai multe. Se pornesc în acest sens, în unitățile de pionieri, interesante acțiuni de popularizare a realizărilor celor mai noi ale științei și tehnicii — de pildă, popularizarea încercărilor epocale de cucerire a spațiilor interplanetare, a expedițiilor deosebite pentru cercetarea pămînturilor puțin cunoscute etc.; de asemenea, acțiuni în care se prezintă copiilor figurile luminoase ale unor mari deschizători de drumuri în domeniul științei și tehnicii, înainte de toate ai științei și tehnicii romînești.

Multe dintre aceste acțiuni sînt deosebit de interesante găsind în inimile copiilor un puternic răsunet. Așa a fost, de pildă, serata științifică „Călătorie în univers" — o călătorie cu gîndul în viitor — pe care au organizat-o pionierii de la școala de 7 ani nr. 3 din Constanța. Seara a fost inițiată de membrii cercului de fizică-matematică. Ei au invitat, însă și pe colegii lor mai mari și mai mici, ba chiar colegi din alte școli. S-au împărțit bilete pentru o călătorie în anul 2158 cu itinerarul „Pămînt-Lună-Marte-Jupiter-Saturn-Pămînt". „Călătoria" i-a fascinat pe copii prin noutatea datelor pe care le-a adus despre tehnica rachetelor și a sateliților artificiali, despre mijloacele cu care oamenii ar putea ajunge să pună piciorul pe alte planete și chiar despre alcătuirea acestor planete. În procesul pregătirii respectivei serate pionierii au trebuit să se documenteze serios, consultînd cărți, reviste și ziare, au adunat fotografii, desene și s hițe pe care să le poată proiecta cu ajutorul epidiascopului, au construit macheta unei rachete necesară „călătoriei în univers". Evident, asemenea acțiuni pionierești creează tocmai acea „stare de spirit" prielnică muncii de învățătură asupra căreia atrăgea atenția Krupskaia, acea sete nepotolită pentru cunoștințe.

Intră, de asemenea, ca preocupare specială a organizației — mai ales după Plenara a V-a C.C. al U.T.M. privind îmbunătățirea activității noastre pionierești — combaterea superstițiilor și misticismului, a prejudecăților religioase, pe calea dezvăluirii conținutului lor antiștiințific. În această privință un rol deosebit au adunările pionierești în care se dezbat teme ca, de pildă: „Originea pămîntului", „Apariția vieții pe pămînt" etc., dar mai ales activitățile practice în care pionierii studiază ei înșiși fenomenele din natură așa cum se întîmplă, de pildă, în cercurile meteorologice ale pionierilor.

Un loc de seamă ocupă în activitatea pionierească acele acțiuni care sînt menite a-i ajuta pe elevi să lege strîns cunoștințele primite în școală de viață, de practica construcției socialiste în țara noastră. În acest scop se desfășoară larg în unitățile de pionieri activitatea naturalistă și tehnică.

Sute de mii de pionieri și școlari sînt antrenați, an de an, la concursul tradițional al micilor naturaliști, care le prilejuiește o muncă practică vie — creșterea diferitelor plante, îngrijirea animalelor mici etc. — muncă de cercetare nemijlocită a naturii, ba chiar de transformare a ei, dat fiind că în multe locuri pionierii au îmbrățișat cu căldură miciurinismul.

În această privință activitatea unor unități de pionieri e deosebit de grăitoare. Pionierii din comuna *Sig* din regiunea Oradea — comună unde datorită unor condiții climatice nefavorabile n-au crescut niciodată legume — au reușit, cu îndrumarea profesorilor și a instructorilor lor, folosind metode agrotehnice înaintate, să recolteze de pe loturile școlare roșii, castraveți și pepeni. Pionierii de la școala de 7 ani din Rupea au transformat o coastă de deal supusă eroziunii într-o minunată grădină amenajată în terase. Interesante sînt și încercările miciuriniste ale copiilor de la școala din Cristești, din regiunea Suceava, care au obținut soiuri noi de plante prin hibridări vegetative — de pildă, între roșii și cartofi ori între ardei gras și măselariță sau acelea ale pionierilor din comuna Coroiu, regiunea Oradea, ale căror soiuri de trandafiri obținute de ei sînt renumite. E de la sine înțeles că în procesul unei asemenea activități se cristalizează în mintea copiilor o concepție înaintată despre lume și viață, se formează la ei atitudinea activă față de natură, de a nu-i aștepta darurile ci de a *i le cuceri*.

Paralel cu preocuparea de a trezi la copii interesul pentru știință, o dată cu dezvoltarea priceperii lor de a transpune în viață cunoștințele căpătate, se urmărește în activitatea noastră pionierească și cultivarea dragostei copiilor pentru școală. Unitățile de pionieri păzesc și dezvoltă frumoasele tradiții ale școlii, propagă printre copii grija atentă față de avutul școlii, orientează activitatea utilă a pionierilor și școlarilor în direcția înfrumusețării, școlii și a înzestrării sale — prin îmbogățirea laboratoarelor cu noi aparate și planșe lucrate de copii, prin amenajarea de muzee școlare, prin completarea colecțiilor de pietre, plante, insecte pe care le alcătuiesc îndeosebi în peregrinările lor de vacanță, în excursii și expediții științifice.

În unitățile de pionieri se cultivă cu grijă respectul pentru onoarea școlii și a clasei, prin promovarea în rîndul copiilor a unei atitudini pline de responsabilitate față de îndatoririle școlare (sîrguință în învățătură, disciplină, respect față de profesori etc.). În această privință, un rol deosebit are opinia colectivă a pionierilor, care manifestîndu-se viu, mai ales în adunările pionierești și în gazetele de perete, duce la formarea unui climat prielnic pentru o activitate școlară rodnică.

Desigur, fundamentarea pentru dezvoltarea continuă a activității pionierești în sprijinul luptei pentru îmbogățirea cunoștințelor rezidă în importanța covîrșitoare a cunoștințelor primite în școală pentru viață. Așa cum spunea Krupskaia, „cunoștințele sînt tot atît de necesare în viață ca arma în luptă“ [10]. În legătură cu aceasta, ea se referea adeseori

[10] **N. K. Krupskaia, „Despre pionieri“, articolul „Lupta pentru însușirea cunoștințelor, sarcina cea mai importantă a organizației de pionieri“, Ed. de Stat did. și ped., 1951.**

la Lenin în ale cărui lucrări privind educația tinerei generații trece ca un fir roșu ideea că soluționarea sarcinilor gigantice ale construcției socialismului nu sînt posibile fără însușirea comorilor științei.

Valoroase și extrem de originale sînt ideile formulate de N. K. Krupskaia, în legătură cu activitatea socială a pionierilor. Pionierii trebuie să fie adevărați leniniști, spunea ea, pionierii trebuie să fie niște *„activiști sociali"*. În această privință Krupskaia cerea, în primul rînd, ca organizația să trezească la copii interesul profund pentru fenomenele vieții sociale, să-i ajute să studieze mai mult viața, să fie mai aproape de ea.

Cum poate împlini organizația o asemenea sarcină grea?

Krupskaia povățuia în articolul „Cu prilejul congresului pionierilor" de pildă, să fie duși copiii să viziteze muzeul Revoluției sau muzeul Lenin, iar acolo vechii luptători comuniști să le povestească despre anii grei de luptă, pe viață și pe moarte, împotriva vechii orînduiri a moșierilor și fabricanților. Aceasta, pentru a se transmite copiilor entuziasmul, dîrzenia și spiritul de abnegație de care au fost animați cei mai buni fii ai poporului [11]. N. K. Krupskaia atrăgea însă, în mod deosebit, atenția asupra puterii educative a realității noastre de azi, în cursul excursiilor, de pildă — spunea ea în articolul „Despre educarea unei generații de leniniști" [12].

Nu trebuie însă să fim atenți doar la trecutul istoric ci și la viața înconjurătoare. Tocmai în acest scop, propunea Krupskaia să fie aduși copiii satelor la oraș să cunoască transformările adînci petrecute în viața lui; iar copiilor de la orașe să li se arate ce este un colhoz. Și unii și alții să fie ajutați să descifreze patosul constructiv al poporului în lupta pentru făurirea unei vieți fericite. „Și cît eroism sălășluiește în poporul nostru! — exclamă N. K. Krupskaia la consfătuirea asupra activității extrașcolare din 1938. Mă gîndesc nu numai la eroismul excepțional al aviatorilor și al grănicerilor noștri, ci și la eroismul din viața de toate zilele.... Copiii noștri urmăresc cu entuziasm faptele vitejești ale piloților-eroi și ale grănicerilor. Ei visează să viziteze frontierele noastre, ei vor să zboare cu avionul. Dar despre viața de toate zilele, despre eroismul acestei vieți, noi încă nu știm să le vorbim copiilor așa cum trebuie" [13]. Observația aceasta are o rezonanță deosebită în actualitatea mișcării noastre pionierești. Cu toate că azi sîntem departe de vremea imaginarelor călătorii pe care pionierii le făceau pe harta țării, cu toate că azi se poate vorbi de o mișcare largă de cercetare nemijlocită, activă, a frumusețiilor și bogățiilor patriei, a realizărilor puterii populare, așa cum s-a precizat și în lucrările Plenarei a V-a C.C. al U.T.M., mai este mult de făcut pentru integrarea pionierilor noștri în frămîntările constructive ale poporului nostru, pentru familiarizarea lor cu politica partidului nostru.

Tocmai în acest sens s-a și pornit în unități numeroase vizite în uzine și fabrici, la S.M.T.-uri, G.A.S.-uri și G.A.C.-uri, la locuri istorice, excursii, acțiuni de cercetare a locurilor natale. În București, de pildă, în legătură cu

[11] N. K. Krupskaia, „Opere pedagogice alese", Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 141.

[12] Idem, p. 384.

[13] Idem, „Despre pionieri", Ed. de Stat did. și ped., 1951, p. 33.

aniversarea a 500 de ani de la întemeierea sa, s-a pornit în unitățile de pionieri un concurs larg de cercetare multilaterală a străzilor și cartierelor, a raioanelor și a orașelor — în mod deosebit, de cunoaștere a tot ceea ce anii puterii populare au adus nou în viața tumultoasă a capitalei noastre.

Deosebită importanță se acordă în activitatea organizației noastre de pionieri legăturii copiilor cu comuniștii, cu membrii și activiștii partidului, cu muncitori înaintați. Folosirea exemplului de patriotism înflăcărat, de muncă și luptă avîntată, de spirit de abnegație și curaj, de ură neîmpăcată față de dușmanii poporului muncitor, de modestie și umanism al comuniștilor, capătă astăzi în activitatea pionierească un rol deosebit pentru înarmarea pionierilor cu convingeri comuniste, pentru formarea conduitei lor comuniste.

Unele unități de pionieri au găsit modalități deosebit de interesante de legătură cu comuniștii. Așa de pildă, pionierii de la Cîmpina au organizat o asemenea întîlnire cu comuniștii care au luptat în anii negri ai ilegalității la locul ce se cheamă „Fîntîna cu cireși", undeva în afara orașului, într-o pădurice, loc unde se întîlneau altă dată într-ascuns comuniștii pentru a pune la cale acțiunile lor împotriva rînduielilor nedrepte ale moșierilor și fabricanților. Acolo, în fapt de seară, la focul de tabără, comuniștii le-au povestit despre lupta lor, despre idealurile lor, care azi rodesc pe întinsul înfloritor al patriei noastre socialiste.

Se dezvoltă, în unele unități, frumoase tradiții pionierești legate de cultivarea respectului pentru eroii clasei muncitoare căzuți în luptă. De pildă, în cîteva unități de pionieri de prin preajma Complexului C.F.R. „Grivița Roșie" s-a temeinicit obiceiul ca noii pionieri să fie învestiți chiar la locul unde se știe că a căzut eroic, străpuns de gloanțe, utecistul Vasile Roaită.

Prin exemple vii, luate din viață, prin acțiuni practice în cadrul convorbirilor, citind presa, pionierii sînt ajutați să înțeleagă rolul partidului ca forță conducătoare, ca îndrumător al societății noastre.

Dar nu ne putem mulțumi doar cu cunoașterea de către pionieri a vieții înconjurătoare, a politicii partidului. Trebuie să obișnuim pionierii, așa cum ne-o cere N. K. Krupskaia, să aibă o atitudine activă față de viață. Ei trebuie să învețe a privi cu atenție în jurul lor, să vadă ce ar putea face pentru a îmbunătăți viața din jur. Cît de bine știa N. K. Krupskaia să zugrăvească copiilor, pe înțelesul lor, din acest unghi vizual, chipul pionierului adevărat, a activistului social. Iată ce-i povățuia pe copii într-una din scrisorile sale către pionierii din colhozuri: „Cînd vedeți un gard gata să cadă, trebuie să-l reparați; cînd vedeți hîrtii murdare aruncate pe jos trebuie să le strîngeți; cînd vedeți un bec arzînd fără rost, trebuie să-l stingeți; dacă vedeți că pe unii dintre cei micuți îi necăjesc alții, trebuie să-i apărați. Pe cei nesiutori de carte se cuvine să-i ajutați a învăța să scrie și să citească. Trebuie să-i ajutați pe cei mari, să priviți cu atenție viața și să reflectați serios asupra ei. Trebuie să deosebiți cine este prietenul și cine este dușmanul Puterii Sovietice" [14].

[14] N. K. Krupskaia, „Despre pionieri", Ed. de Stat did. și ped., 1951, p. 95

N. K. Krupskaia sublinia în felul acesta, cu tărie, rolul de *organizatori ai activităților sociale* pe care trebuie să și-l asume pionierii. Într-o măsură tot mai mare, un asemenea rol își asumă și pionierii din țara noastră. Organizația de pionieri dă tot mai mult copiilor posibilitatea de a desfășura, după puterile lor, o activitate în folosul patriei. Sînt larg răspîndite în unitățile de pionieri acțiunile de folos obștesc cum sînt: înfrumusețarea orașelor și satelor, colectarea metalelor vechi, a maculaturii, strîngerea recoltelor, a fructelor de pădure, plantarea puieților, îngrijirea monumentelor și altele.

Pozitiv e faptul că asemenea acțiuni sînt strîns legate de nevoile economice ale țării, de necesitatea de a sprijini măsurile luate în acest sens de partid și guvern. Pornind acțiunea de colectare a fierului vechi, pionierii de la școala medie nr. 2 „Frații Buzești" din Craiova au vizitat în prealabil uzinele producătoare de mașini „7 Noiembrie" începînd de la turnătorie. Două lucruri au reușit ei să înțeleagă cu acest prilej: cît de fumoasă este meseria de oțelar și la ce anume servește fierul vechi pe care-l vor strînge. De aceea, mai apoi, în cursul acțiunii consemnau astfel rezultatele muncii lor în jurnalul de zi al unității: „Am dăruit patriei atîta fier vechi, încît din el pot fi lucrate 8 secerători-legători pentru sectorul socialist al agriculturii". Interesantă este și inițiativa pionierilor de la școala de 7 ani din Gîldău raionul Fetești, ca răspuns la sarcinile trasate de Partid la Consfătuirea de la Constanța a lucrătorilor din agricultură. Șaizeci de pionieri au adus la școală cîte un ou de găină. Cu ajutorul incubatoarelor de la G.A.S. Petroiu, ei au obținut șaizeci de pui, pe care i-au îngrijit și crescut în vederea valorificării lor prin achizițiile de stat. Pionierii au socotit că în felul acesta își vor aduce modesta lor contribuție la o mai bună aprovizionare a oamenilor muncii.

Toate la un loc constituie un eficient mijloc de dezvoltare la copii a atitudinii socialiste față de *muncă* și a colectivismului, de formare a obișnuinței de a rezolva zi de zi probleme legate de cauza comună.

N. K. Krupskaia a cerut — așa cum am arătat — ca în mișcarea de pionieri, copiii să fie învățați să muncească organizat. În numeroase lucrări și îndeosebi la cuvîntarea rostită la Plenara a V-a a U.T.C.L. „Pentru o viață pionierească vie, atractivă și solidară", ea atrăgea atenția asupra seriozității problemelor organizării în mișcarea pionierească. Și în școală copiii duc o viață organizată; dar școala nu este totuși organizația copilului. El nu este întrebat cine să-i fie profesor, ce materie să i se predea, cum să se pună notele etc. Particularitatea caracteristică a mișcării pionierești stă tocmai în faptul că aceasta este *o organizație de inițiativă a copiilor*. Ei sînt și membrii activi și factori de răspundere — singuri își aleg conducătorii, ei înșiși își alcătuiesc programul de activități. Capătă în acest proces de autoorganizare o mare însemnătate formarea deprinderilor de muncă colectivă, priceperea de a organiza bine munca comună, de a alege în mod just sarcinile, de a împărți munca după cunoștințele și puterile fiecăruia pentru ca însărcinarea primită să fie împlinită în cel mai scurt timp, cu cît mai puțină cheltuială de energie. Cea mai importantă dintre cerințele pe care le formulează N. K. Krupskaia

în privința organizării pionierilor, este fără îndoială aceea a necesității ca fiecărui pionier să i se dea posibilitatea de a participa activ la viața detașamentului și grupei sale.

Personalitatea instructorului — spunea Krupskaia — are o foarte mare importanță. Dar singur nu va reuși să facă totul într-o unitate sau chiar numai într-un detașament. El va trebui de aceea să se sprijine pe un colectiv format din cei mai activi și conștienți pionieri. Activul de pionieri nu trebuie nici el să acapareze întreaga muncă pionierească, preocuparea lui de bază fiind aceea de a găsi asemenea munci și activități în care să fie atrași toți copiii fără excepție, fiecăruia să-i revină astfel o anumită preocupare, pentru a cărei reușită să fie răspunzător și pentru a cărei îndeplinire să-și poată desfășura toate forțele. Se ridică aici, pe de o parte, chestiunea inițiativei personale a fiecărui pionier. Krupskaia subliniază că lucrul făcut din inițiativa copiilor are o deosebită importanță: „Cînd copiii pun la cale ceva, ei desfășoară în jurul acestui lucru multă inițiativă și, cu această ocazie învață să se organizeze, fapt care-i face să devină disciplinați" [15]. Merită relevată în această privință, experiența pozitivă din organizația noastră de pionieri în legătură cu introducerea programelor de activități, la alcătuirea cărora participă toți pionierii detașamentului sau unității și care prevăd sarcini pentru fiecare pionier, după principiul: fiecărui pionier, o sarcină precisă. Pe de altă parte, se ridică aici și chestiunea răspunderii personale. Krupskaia face următorul raționament: grupa a lucrat într-adevăr, dar poate că din această grupă numai doi au muncit și ceilalți ce au făcut?!... Această problemă trebuie pusă în toată amploarea ei. Este foarte important, susținea Krupskaia în cuvîntarea sa la Plenara Biroului Central al Organizațiilor Comuniste de copii din 1931, ca rolul fiecărui pionier în îndeplinirea unei munci să nu fie micșorat, șters de către colectiv. Trebuie să se vadă cine a muncit și ce anume a făcut în această muncă, în așa fel, încît fiecare pionier să se simtă răspunzător pentru munca lui și pentru munca colectivă [16].

Toate aceste indicații și elucidări ale Nadejdei Konstantinovna Krupskaia privind mișcarea de pionieri ca problemă pedagogică, au o deosebit de mare valoare, și sînt încă de mare actualitate.

Incercarea făcută aci de a analiza aceste indicații în lumina actualității pentru mișcarea pionierească din țara noastră, nu a putut cuprinde, nici pe departe, întreaga contribuție adusă de N. K. Krupskaia la dezvoltarea mișcării pionierești. Terenul preocupărilor sale pentru dezvoltarea mișcării pionierești e deosebit de larg și variat. El mai însumează, de pildă, problema metodelor și formelor de activitate. Krupskaia s-a situat în fruntea luptei împotriva formalismului în activitatea organizației, preconizînd cu fermitate „o viață pionierească vie, atractivă și solidară", orînduită după metode și în forme specific pionierești. Ea se arată de-a dreptul indignată întîlnind în activitatea pionierească forme de muncă ce nu i se potrivesc: „Aceasta nu-i decît o simplă continuare a lecțiilor

[15] N. K. Krupskaia, „Opere pedagogice alese", Ed. de Stat did. și ped., 1952, p. 313.

[16] Idem, „Despre pionieri", Ed. de Stat did. și ped., 1951, p. 73.

din şcoală, iar nu o organizare a timpului liber, care să-i ajute pe copii, învăţîndu-i să ducă o viaţă nouă, să lucreze în colectiv, să discute probleme, să cerceteze viaţa, să ia contact cu ea" [17]. Tendinţe formaliste, încercări de maturizare a activităţii pionieresti, sau dimpotrivă, de transformare a ei într-o continuă distracţie şi cocoloşeală, s-au manifestat şi în mişcarea noastră pionierească. Cu atît mai actual ne apare îndemnul Nadejdei Konstantinovna Krupskaia la luptă intransigentă cu formalismul, pe calea promovării unei activităţi de conţinut, care să antreneze masa pionierilor, care să pună în mişcare iniţiativa lor, care, să nu fie lipsită de prospeţime, de elementul de joc, atît de mult solicitat de însăşi viaţa lor.

E posibil să ajungem în activitatea de fiecare zi la o îmbinare armonioasă a tuturor acestor cerinţe metodice? Desigur. Să încercăm a dovedi aceasta printr-un simplu exemplu luat din activitatea noastră pionierească. O profesoară de geografie a cerut instructorului unui detaşament din clasa a VI-a să întreprindă ceva cu pionierii în sprijinul consolidării cunoştinţelor lor de geografie fizică. Părea greu de realizat o acţiune în această privinţă care să fie departe de a semăna cu o lecţie sau cu o oră de meditaţie. Rezolvarea acestei dileme a găsit-o instructorul respectiv, studiind atent interesele copiilor. Printre altele, a observat că de-a dreptul îi pasionau pe pionieri ştirile relatate de ziare despre activitatea cercetătorilor polari sovietici în Antarctida. Instructorul a sugerat, iar pionierii au hotărît, să organizeze o „expediţie" în Antarctida, pe urmele renumitului savant romîn Emil Racoviţă. Detaşamentul s-a împărţit pe grupe de interese: marinari şi piloţi, geografi şi geologi, meteorologi şi naturalişti. Fiecare grupă s-a apucat să cerceteze tot materialul documentar care intra în sfera sa de activitate. Marinarii au lucrat şi o hartă, pe sticlă, a itinerarului, precum şi macheta vasului „Pionierul", cu care trebuiau să ajungă în Antarctida. Geologii au lucrat şi ei o hartă în relief a acestui ţinut polar. Naturaliştii au procurat diferite planşe, ba chiar şi un pinguin împăiat. La sfîrşitul acestor intense pregătiri a avut loc o adunare, în care fiecare grupă a comunicat rodul cercetărilor întreprinse în expediţia lor polară, omagiind memoria neuitatului Racoviţă. Mai trebuie oare demonstrat că la acea adunare „marinarii" noştri — printre care se aflau tocmai elevii certaţi cu geografia fizică — manevrau de minune coordonatele geografice? Există aici, armonios îmbinate şi iniţiativă pionierească, şi joc, şi prospeţime, şi spirit viu de investigaţie ştiinţifică, şi mai ales participarea activă, de masă, din partea pionierilor.

Un loc însemnat au ocupat, de asemenea, în preocupările N. K. Krupskaia, problemele legate de definirea locului şi rolului instructorului de pionieri, ca principal îndrumător al activităţii politico-educative din unitatea şi detaşamentul de pionieri, precum şi definirea profilului său profesional, moral şi politic.

Krupskaia s-a aplecat, de asemenea, cu deosebită atenţie asupra atragerii părinţilor şi a diferiţilor specialişti în activitatea pionierească, pe

[17] N. K. Krupskaia, „Opere pedagogice alese". Ed. de Stat did. şi ped., 1952, p. 387.

care s-o ajute nemijlocit. În legătură cu aplicarea acestei teze la realitățile noastre, merită amintite și reglementările aduse de Plenara a V-a a C.C. al U.T.M., care prin „sfatul unității de pionieri" creat în fiecare școală, dă o formă organizată cerinței ca mișcarea pionierească să se bucure de sprijinul cel mai larg al oamenilor muncii, al părinților și al cadrelor didactice, al activiștilor pe tărîmul vieții obștești și al specialiștilor din cele mai diferite domenii.

Cele cîteva exemple concrete aduse în cadrul articolului, îndreptățesc, fără îndoială, afirmația că, în spiritul valoroaselor indicații pe care le-a formulat ilustrul pedagog sovietic Nadejda Konstantinovna Krupskaia — privitor la organizația de pionieri — trăiește și se dezvoltă și mișcarea pionierească din țara noastră. Această afirmație implică din partea noastră asumarea răspunderii, ca studiind mai adînc această importantă latură a moștenirii pedagogice lăsată de N. K. Krupskaia, să o valorificăm pe viitor din ce în ce mai mult.

De altfel, trebuie semnalat faptul că a devenit deosebit de ascuțită necesitatea ca mișcarea pionierească din țara noastră să intre în sfîrșit în raza de preocupări a cercetătorilor noștri pe tărîmul pedagogiei noi. Organizația de pionieri din țara noastră e acum la a 10-a aniversare a sa. Ea a parcurs un drum de impetuoasă creștere — vegheată de grija părintească a partidului nostru și sub îndrumarea de zi cu zi a Uniunii Tineretului Muncitor — de la primele detașamente de pionieri care numărau nu mai mult de cîteva sute de copii, la organizația largă ale cărei rînduri nu sînt departe de a împlini un milion. Acesta este un drum de importante succese în munca de educație comunistă a copiilor. Experiența pe care a acumulat-o mișcarea noastră pionierească în acest prim deceniu al său, ca și necesitatea dezvoltării sale continui, se înfățișează pedagogului ca un cîmp larg de cercetare științifică, de creație în privința adîncirii conținutului și îmbunătățirii metodelor și formelor sale de activitate, pentru ca ea să corespundă cerințelor actuale ale construcției socialiste, așa cum a indicat Partidul.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИДЕЙ НАДЕЖДЫ КОНСТАНТИНОВНЫ КРУПСКОЙ В СВЯЗИ С ПИОНЕРСКИМ ДВИЖЕНИЕМ

(Резюме)

Среди обильного наследия в области педагогики, которое нам оставила Н. К. Крупская, автор выбрал для разбора особенно ценную и совершенно своеобразную контрибуцию в связи с развитием пионерского движения. Анализ идей и истолкований, проведенный известным советским педагогом в связи с основными вопросами работы с пионерами, проходит здесь через призму их современности для пионерского движения в нашей стране.

Статья начинается определением, которое дала Крупская месту и значению пионерского движения в общей системе коммунистического воспитания, особенно подчеркивая связь между школой и пионерской организацией. Подчеркивается особенно характерная сторона, так называемого, „специфического содействия" пионерского движения в воспитании детских масс, его самое сильное звено, а именно воспитание в духе коллективизма.

Автор проводит также более подробный разбор некоторых основных сторон пионерского движения, изложенных и обоснованных Н. К. Крупской с методической точки зрения, а именно: помогать детям проводить общественную деятельность, учить их организованно работать.

Основываясь на данных нашего опыта, автор отмечает, что в духе идей, изложенных Крупской, развивается и пионерская организация в РНР. Поэтому, необходимо более основательно изучать ее неоценимое наследство в области педагогики.

ACTUALITÉ DES IDÉES DE NADEJDA KONSTANTINOVNA KROUPSKAIA CONCERNANT LE MOUVEMENT DES JEUNES PIONNIERS

(Résumé)

Du riche héritage pédagogique laissé par N. K. Kroupskaia l'auteur s'est arrêté seulement à l'analyse de la contribution autrement importante et complètement originale du grand pédagogue soviétique concernant le développement du mouvement pioniéresque.

L'analyse des idées et des éclaircissements apportés par N. K. Kroupskaia, dans les problèmes essentiels du travail avec les pionniérs y est faite sous le jour de leur actualité pour le mouvement pioniéresque de notre pays.

L'article commence par la définition que Kroupskaia a donnée à la place et à l'importance du mouvement pioniéresque dans le systhème général de l'éducation communiste tout en insistant d'une manière spéciale sur le rapport entre l'école et l'organisation des pionniers. On y souligne ce côté caractéristique de la soi-disant „contribution spécifique" du mouvement pioniéresque à l'éducation des masses d'enfants, à savoir l'éducation dans l'ésprit du collectivisme.

L'auteur fait aussi une analyse plus ample de ces quelques domaines essentiels de l'activité des pionniers, ennoncés et caractérisés du point du vue méthodologique par N. K. Kroupskaia: à savoir, l'activité sociale des enfant et la création de l'habitude de travailler d'une manière organisée.

En s'appuyant sur les dates issues de notre propre expérience, l'auteur montre que l'organisation des pionniers de la R.P.R. se développe elle-aussi selon les idées formulées par Kroupskaia c'est pourquoi une étude plus aprofondie de son précieux héritage pédagogique s'impose d'elle même.

PROBLEMA ÎNVĂȚĂRII MATEMATICII ÎN SISTEMUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI FĂRĂ FRECVENȚĂ

EUGEN RUSU
Conf. I.P.C.D. București

Importanța problemei. a) Cele mai multe lucrări de metodica matematicii se ocupă de modul cum trebuie *predate* lecțiile, de munca profesorului în *clasă*. Au fost luate în considerare, în special în ultimii ani, și problema „temelor pentru acasă" sau a „studiului individual", dar privite ca aspecte complementare ale muncii la clasă.

Ce probleme de metodică se pun cînd această „muncă la clasă" dispare — sau este foarte redusă — cînd procesul interacțiunii între elev și profesor este înlocuit și cînd elevul se află în prezența unui text matematic tipărit, necunoscut și pe care trebuie să-l studieze singur?

O astfel de problemă a fost mai puțin studiată, deși învățămîntului fără frecvență i s-a dat în anii puterii populare o largă dezvoltare, în special la nivelurile superioare ale școlii.

Un studiu pedagogic este menit a ușura munca, în special acolo unde în mod spontan ea se duce în condiții grele, neraționale, lipsite de randament. De aceea cred că pedagogia — fără a neglija problemele predării „la clasă" — trebuie să dea o mai mare atenție problemelor învățării fără profesor.

b) Se cunoaște rolul important al efortului personal în învățarea matematicii, chiar și atunci cînd ea se face sub îndrumarea unui profesor. Studiul direct al procesului de învățare fără profesor, considerat ca un caz limită, poate da sugestii și pentru educarea atitudinii personale în sistemul obișnuit. În general, un astfel de studiu este organic legat de o serie de probleme ale psihologiei activității matematice, care pot fi utile și în practica învățămîntului din sistemul obișnuit.

c) În condițiile în care cultura a devenit foarte vastă, iar societatea are nevoie de oameni cu un orizont cît mai complet, nu se mai poate lăsa în sarcina exclusivă a școlii să dea elevului „toate cunoștințele de care va avea nevoie". Sarcina școlii este de a trezi interes și a crea condiții în care absolventul să poată merge singur, mai departe în lărgirea orizontului său cultural. În societatea nouă, socialistă, absolventul școlii nu pune punct învățăturii, ci schimbă numai sistemul de învățare. El continuă să învețe de-a lungul întregii sale vieți prin mijloace proprii.

Studierea problemei învățării în sistemul fără frecvență dă sugestii asupra metodelor prin care școala poate crea condiții pentru „învățarea de-a lungul întregii vieți".

Unele constatări privind munca în învățămîntul fără frecvență la I. P. C. D. București. Între 15 iulie — 15 septembrie 1958 a avut loc „etapa cu frecvență" a cursurilor de calificare în 2 ani pentru învățătorii care predau matematică, fizică, romînă, istorie, cursuri organizate după schema învățămîntului fără frecvență, adică în schema: 1) studiu individual pe baza programei și bibliografiei trimise fiecărui cursant; 2) perioada de lecții de sinteză și seminarii recapitulative, urmată imediat de sesiunea de examene.

Am colaborat la organizarea activității în perioada de vară, am ținut unele lecții și examene de matematică. Din ședințele de analiză a muncii, din discuțiile libere cu cursanții, din seminarii și examene, s-au desprins o serie de constatări:

— s-au înregistrat o serie de rezultate bune, în sensul că profesorii care au trecut cu bine examenele, știu tot ce ar trebui, nivelul profesional la plecare era în mod vădit superior;

— *totuși rezultatele nu au fost proporționale cu efortul cheltuit.* Circa o treime din numărul cursanților nu au reușit să treacă toate examenele.

Nimic nu poate fi mai stînjenitor pentru un profesor decît situația în care el este obligat să respingă la examen pe un elev, căruia nu i se poate reproșa nimic în privința efortului depus. O astfel de situație nenormală îi creează nu numai o criză platonică de conștiință; îl obligă să reconsidere metodele lui de predare, precum și întreg sistemul de lucru în care este angrenat.

Colectivul catedrei de matematică a căutat să analizeze cauzele acestei situații nu în cadrul restrîns al catedrei, ci cerînd sprijinul masei cursanților. Ideea de a apela la cursanți s-a dovedit fericită. Ei au făcut o serie de observații și sugestii extrem de prețioase. Aceste observații stau la baza încercării de față.

Care sînt cauzele care s-au desprins?

Trecem deocamdată peste cauzele de ordin local: unele deficiențe în metodele noastre de predare, faptul că programele și bibliografia nu au fost înaintate la timp, faptul că unii cursanți nu au fost degrevați de sarcini extrașcolare; trecem peste aceste cauze nu pentru a minimaliza răspunderea noastră în privința lor, ci pentru a pune în relief cauza principală, de structură.

Perioada fără frecvență de 8 luni de zile a dat un sprijin infim, uneori nul, în pregătirea cursanților. Din acest motiv, în lecțiile noastre a trebuit să expunem materia în întregime, luînd-o de la început. Nu a mai fost în fapt un învățămînt fără frecvență, ci pur și simplu un curs de pregătire de 2 luni. Și este clar că, chiar dacă metodele noastre de expunere ar fi fost perfecte, un curs de 2 luni pentru 5 obiecte nu poate face minuni. Menționăm ca exemplu faptul că întreaga trigonometrie a fost tratată în 10 ore de curs și 3 ore de seminar, cu oameni dintre care unii nu știau bine nici definiția sinusului.

Important pentru considerațiile ce urmează este să ne fixăm atenția asupra acelora care au avut bibliografia la timp și care au dorit și au încercat să învețe. Oricît ar fi de greu de distins între cei care nu au avut timp — sau dispoziție pentru studiu — și cei care au încercat să studieze, însă fără succes, a devenit pentru noi un fapt cert că existau mulți cursanți în cea de a doua categorie.

Auzeam după orele de curs reflecții de felul următor: „în carte nu este expus așa; cît m-am muncit să înțeleg după carte și n-am izbutit!"

Auzeam în preajma examenului, după lecțiile perioadei cu frecvență, reflecții de felul: „Acum am înțeles; dar nu s-au fixat bine cunoștințele; *acuma* dacă m-aș duce acasă să învăț, *aș ști* ce am de făcut".

Cursanții au susținut cu tărie următoarea propunere: pentru anul următor (anul II, în cazul de față), *întîi* să aibă loc perioada de lecții — în vacanța de iarnă sau în vacanța de vară — și *după ea* să urmeze cele 8—10 luni de studiu individual.

Este aceasta oare o propunere justă?

Înainte de a încerca un răspuns și în dorința de a-l da într-o formă cît mai generală să trecem, fie și fugitiv, și pe la alte serii de elevi sau studenți ai învățămîntului fără frecvență.

Constatări de ordin general asupra învățării matematicii în învățămîntul fără frecvență. După cum se știe în învățămînt s-au înființat secții fără frecvență unde se învață și matematică: 1) la facultățile de matematici-fizică; 2) la o serie de institute tehnice; 3) în învățămîntul mediu.

Deși informațiile pe care le am în mod direct sînt sporadice și în număr redus, ele sînt destul de concordante pentru a putea fi considerate ca sondaje și a se putea enunța cu ajutorul lor unele constatări de ordin general — care de altfel sînt destul de apropiate de cele ce se degajă din exemplul menționat mai sus.

— Se începe cu studiul individual și se fac lecții de sinteză urmate de examene. Pe parcurs se organizează și consultații individuale sau pe grupuri. Acestea au un anumit rol pozitiv, dar sînt departe de a constitui o orientare sistematică și eficientă pentru munca personală.

— În primii ani, bibliografia recomandată era compusă din cărți sau cursuri litografiate existente, care nu fuseseră alcătuite cu destinația specială a învățămîntului fără frecvență. Între timp, au început a fi alcătuite cursuri destinate anume acestui învățămînt. Aceasta constituie fără îndoială o acțiune pozitivă. Trebuie totuși să remarcăm că aceste cursuri sînt prea asemănătoare ca stil cu manualele care servesc învățămîntului cu frecvență, deosebindu-se de ele cel mult prin extensiunea chestiunilor. Pentru învățămîntul mediu nu s-au făcut pînă acum manuale speciale; elevii care învață singuri folosesc manuale alcătuite exclusiv în vederea folosirii lor în împletire cu lecții orale.

— S-au alcătuit puține îndrumătoare asupra studiului individual, dar și acestea nu expun o metodică propriu-zisă a studiului individual, ci se dau indicații mai mult la ce chestiuni să se studieze, în ce ordine etc.

— Cadrele didactice care au avut o parte din normă la secția fără frecvență nu au fost aduse aici decît întîmplător sau după criterii pur

administrative ; nu s-a ținut în destul seama dacă — unele din ele — au o pregătire pedagogică corespunzătoare unei munci mai dificile din acest punct de vedere și nici nu au fost instruite în legătură cu specificul acestei sarcini. Ele au considerat în genere munca la această secție ca o sarcină accesorie, pe care nu au primit-o cu aceeași plăcere ca munca la secția cu frecvență și nu i-au dat suficientă atenție.

— Cursanții nu au obținut rezultate proporționale cu munca lor. Chiar unii dintre acei care au reușit să treacă examenul de stat, mai au lipsuri serioase în pregătire, cum se constată, de pildă, uneori, cu prilejul cursurilor institutelor de perfecționare. Dar și acei bine pregătiți nu au reușit să ajungă aici decît printr-un efort prea mare, printr-un efort care ar fi putut fi mai rațional în alte condiții de lucru.

În învățămîntul mediu, rezultatele sînt se pare — după mărturisirea multora dintre profesorii examinatori — mai slabe. Mai slabe decît ar rezulta din considerarea procentului de promovați, deoarece, printr-un proces psihologic spontan, involuntar, examinatorul își potrivește exigența și după pregătirea medie a candidaților, nu numai după criterii strict obiective. Printre cei promovați se constată că sînt în primul rînd din acei care au avut meditatori, situație care nu reprezintă fenomenul pur al pregătirii fără frecvență.

Așadar, deși învățămîntul fără frecvență a constituit un mijloc și un stimulent important de ridicare a culturii maselor de oameni ai muncii, nu putem fi mulțumiți de felul cum a funcționat uneori.

De către cei mai mulți oameni ai școlii, acest sistem a fost privit cu mentalitate apropiată de aceea legată de fostele „examene particulare". Or, există deosebiri calitative, esențiale. Candidații pregătiți în particular de altă dată erau puțini : sau domnișori cărora școala li se părea grea și li se tocmeau profesori particulari meniți a face învățătura o pilulă ușor de înghițit sau oameni ai muncii care căutau prin eforturi eroice să învețe, dar de îndrumarea și reușita cărora clasa stăpînitoare nu avea a se sinchisi.

Învățămîntul fără frecvență de astăzi este un fenomen de masă, un sistem care are o importanță deosebită în ridicarea culturală a oamenilor încadrați în producție.

Problema îmbunătățirii. a) Pentru îmbunătățirea acestui sistem, rolul primordial revine, cred, unui studiu pedagogic principial, normativ, al problemei și abia în al doilea rînd, și în funcție de el, muncii de execuție.

b) Consider că acest studiu trebuie, într-o oarecare măsură, *să țină seama de specificul diverselor obiecte de învățămînt.* E un fapt de constatare curentă că matematica, de pildă, e mai greu de învățat fără profesor decît științele în care e preponderent apelul la memorie, cum ar fi de exemplu geografia. Se știe, iarăși, că învățarea fizicii după carte, bucherește, fără experiențe de laborator, este lipsită de sens. Îmbinarea între studiul individual și perioada cu frecvență trebuie făcută deci în funcție și de specificul disciplinei. Să considerăm, de pildă, istoria. Cînd e vorba de fapte, ea poate fi învățată — uneori

mai ușor — după o carte bine scrisă. Rolul perioadei cu frecvență este expunerea legăturilor cauzale între fapte în lumina materialismului istoric, deci aici este potrivit ca perioada cu frecvență să *succeadă* celei de studiu individual. La matematică, așa cum vom arăta în mod mai aprofundat în paragraful următor, rolul perioadei cu frecvență este să asigure înțelegerea chestiunilor fundamentale, iar al studiului individual să le fixeze, să le dezvolte, să le aplice. Deci aici este natural ca perioada cu frecvență să *preceadă* pe aceea a studiului individual.

Tot în funcție de specificul obiectului, ar trebui precizat dacă perioada fără frecvență trebuie să se limiteze la studiul unor cărți. Pentru studiul istoriei și geografiei, un rol important îl poate juca filmul instructiv, care, într-o formă ușor accesibilă, introduce mai în miezul problemelor (redă „culoarea locală" a unei epoci sau a unei regiuni, redă fapte neuscate prin schematism etc.) decît un text tipărit. Pentru studiul limbilor, lecțiile prin radio sau cele imprimate pe plăci de patefon pot aduce un ajutor substanțial și destul de ieftin. Astfel de mijloace ca radioul, filmul etc., prezintă și avantajul de a putea servi și opera de ridicare culturală în genere, independent de forme concrete de învățămînt.

c) Aceste scurte aluzii la celelalte obiecte — în care nu am competența necesară — nu au fost puse decît pentru a preveni neînțelegerea că sistemul ce preconizăm pentru matematică îl preconizăm pentru tot învățămîntul fără frecvență.

Să revenim deci la matematică. Datorită dificultăților — cunoscute — legate de acest obiect, datorită faptului că mijloace ca filmul, radioul etc., nu pot constitui un sprijin substanțial, o atentă *fundamentare psihologică și pedagogică a organizării învățării matematicii în sistemul fără frecvență, capătă o necesitate stringentă.*

Unele date ale psihologiei activității matematice legate de problema învățămîntului fără frecvență. Nu există, din păcate, un studiu destul de aprofundat al acestui proces psihologic nuanțat și interesant al activității matematice și nici al învățării matematicii. Și cît de util ar fi un astfel de studiu, cîte ocoluri ar scurta, cîte eforturi n-ar economisi! Nu există un astfel de studiu *aprofundat,* există însă o serie de fapte curente în acest domeniu, pe care orice practician le simte chiar dacă nu le explicitează. Ele pot furniza indicații de linii mari, totuși prețioase, în legătură cu organizarea acestui fel de învățămînt. Le vom menționa pe cele care ni se par mai importante pentru problema în chestiune.

a) *Rolul gîndirii personale, raportul între munca individuală și munca cu profesor.* În învățarea matematicii gîndirea personală mereu activă, postura de *cercetător,* chiar atunci cînd înveți lucruri făcute de alții, efortul de reconstituire și mai ales de reașezare în chip original, propriu sînt esențiale. Nu este — ca în alte discipline — o atitudine de înregistrare, ci rîvna de a crea din nou.

De aceea, munca individuală ocupă un loc important în activitatea de învățare a matematicii; trebuie însă atenție mare, nu numai asupra cantității acestei munci, ci și asupra calității ei. Chiar și în munca

la clasă, rolul principal al profesorului de matematici nu este *de a expune,* ci acela de a face pe elev să gîndească ; el este numai un ghid al unei activități, cu atît mai rodnică cu cît este mai personală.

Rezultă că — în anumite condiții, despre care vom vorbi mai jos — învățămîntul fără frecvență sau cu frecvență redusă, poate fi și mai rodnic decît acel dirijat pînă la detalii de profesor. Există o remarcă foarte obișnuită care, prin faptul că se referă la o situație extremă, dă indicii sigure în această privință. E remarca următoare : „elevii din clasa mea cărora părinții le pun meditatori tot timpul anului nu dau rezultate ; toate problemele i le explică meditatorul ; chiar dacă aparent le înțelege și le poate reproduce, este clar că elevul nu învață propriu-zis, nu capătă deprinderea de a gîndi ; el nu poate merge decît sprijinit". Aici se vede limpede importanța muncii proprii.

Există o altă remarcă tot atît de curentă, referitoare la situația din cealaltă extremitate : a lipsei complete a sprijinului profesorului. Este cunoscut că foarte puțini oameni ar putea reuși să învețe o disciplină matematică nouă pentru ei, absolut singuri, neajutați. De aici, goana după „meditatori" (ei fac de multe ori un deserviciu învățării temeinice, dar aici vorbim numai de semnificația impulsului spre munca cu meditator).

Deci, deși munca personală are o importanță decisivă, nu trebuie subestimată nici necesitatea unui sprijin dinafară. Problema care se ridică este următoarea : care trebuie să fie dozajul între cele două aspecte, în care chestiune e util sprijinul profesorului și în care el devine pernicios ; cînd trebuie dat acest sprijin, în ce trebuie să constea el, cum trebuie el dat și cum trebuie primit.

Munca personală crește, iar sprijinul profesorului scade o dată cu avansarea în studiu. Pentru primele inițieri în matematică, sprijinul, conducerea directă a profesorului este esențială. Nu stăruim, pentru că nimeni nu ar putea concepe descifrarea aritmeticii de curs primar prin lectura proprie a cărții. Treptat însă, accentul trebuie să treacă pe munca personală. Ritmul acestei treceri nu poate fi fixat uniform, independent de condiții. El poate fi accelerat în măsura în care profesorul reușește să trezească elevilor interes, gust și posibilități pentru munca personală. Interesul pentru studiu poate fi înlocuit, într-o oarecare măsură, prin mobiluri extrinseci, condiționînd luarea diplomei de o recompensă ; rezultatul ce se obține nu are însă aceeași calitate. Esențial rămîne faptul că trebuie să existe posibilități pentru munca personală. Aceste posibilități se creează treptat, de-a lungul anilor de școlaritate, dacă profesorul știe ca, în împletire cu lecțiile, să stimuleze și munca proprie a elevului și mai ales o anumită atitudine, o anumită mentalitate față de matematică : rîvna de a înțelege (de a nu papagalisi), rîvna de a completa ce ai aflat, de a face mici opere de creație sau de re-creație.

Această trecere de la sprijinul profesorului la munca independentă nu se face liniar cînd ne referim la matematică în genere. Mai just este să ne referim la fiecare disciplină matematică în parte. Ori de cîte ori se abordează o disciplină matematică nouă, este necesar sprijinul

profesorului dar continuarea și aprofundarea studiului ei — după ce s-au deprins metodele ei specifice — se poate face prin muncă proprie. Un exemplu elocvent avem în modul cum au învățat cei mai mulți din profesorii noștri geometrie. Geometria clasică euclidiană, nu s-a predat *de loc* în facultate pînă în 1948. Deveneai deci licențiat în matematici cu cîtă geometrie apucaseși să înveți în liceu. Dar nici un profesor nu s-a mărginit doar la atît. Unii — mai pasionați — au ajuns să posede un material foarte vast și obșnuințe de lucru în acest domeniu. Bineînțeles, numai prin munca personală. Ceea ce dovedește deplin afirmația făcută: că poți să *continui* singur. Avem un exemplu de situație contrară în disciplinele de matematică modernă. Pentru că profesorii din generația mai veche au făcut în facultate un program strict clasic, foarte puțini și foarte greu — chiar și cînd au vroit cu todinadinsul aceasta — au reușit să se orienteze în discipline moderne, deși, obiectiv vorbind, există probleme de geometrie clasică mai complicate dintr-un anumit punct de vedere decît cele de matematică modernă.

Așadar: *sprijinul profesorului este necesar la abordarea unei discipline noi pentru a face înțelese problemele mari, pentru a da o concepție și o metodă de lucru. Aprofundarea, ducerea mai departe, se poate face — și este bine să se facă — prin muncă personală.*

Intîi perioada cu frecvență în studiul matematicii. Demonstrația acestui fapt s-ar putea expune foarte pe scurt astfel:

În învățarea matematicii sînt următoarele aspecte: 1) să *înțelegi* chestiunile (demonstrația unei teoreme, metoda de aplicare); 2) să repeți și să *fixezi* problemele; 3) să capeți *deprinderi* de a lucra corect, sigur, rapid în domeniul respectiv. Nu este posibil și nici nu este just să repeți și să fixezi chestiuni pe care nu le-ai înțeles; și nici să faci exerciții și probleme asupra unor astfel de chestiuni. Etapele 2 și 3 revin muncii personale; în etapa întîi este util sprijinul direct și indirect al profesorului. Deci, întîi trebuie să aibă loc perioada de explicații și pe urmă, bazîndu-se pe ea, perioada de studiu individual.

Această demonstrație este schematică și nu este destul de riguroasă; ea este valabilă numai ca o primă aproximație și lucrurile merită să fie cercetate mai adînc. Vom găsi în acest fel că enunțul: *întîi perioada cu frecvență* este valabil numai în anumite condiții privind conținutul și metodele de lucru folosite în această perioadă.

Să arătăm că demonstrația schițată nu este destul de riguroasă. În primul rînd, sînt oare cele 3 etape atît de distincte cum apar în enumerarea de mai sus? Nu. Ele se întrepătrund. Cînd repeți o demonstrație, nu o fixezi în forma ei inițială. Nu te mărginești să *întărești*, ca atunci cînd ai îngroșa pur și simplu liniile unui contur subțire. Pe măsură ce te familiarizezi cu o chestiune, o pricepi mai adînc, reușești să stabilești un relief, să degajezi ideea esențială în funcție de care faptul memorat capătă o structură nouă [1].

[1] A se vedea și „Memoria în matematică", Revista de psihologie nr. 2/1958.

De asemenea, procesul aplicării este în strînsă interdependență cu cel al înțelegerii. Numai cînd ești în stare să aplici, să rezolvi singur, poți spune că ai înțeles cu adevărat.

In al doilea rînd, unii pedagogi susțin că ordinea menționată nu este totdeauna obligatorie. Învățăcelul să înceapă prin a lucra, prin a face exerciții, chiar după un șablon al cărui sens nu l-a pătruns; treptat, sensul i se va dezvălui de la sine. În pragul Analizei, cineva se oprise în fața acestei spinoase noțiuni — astăzi perimată — de infinit mic. Nu pot să mă apuc să calculez derivate — spune el — pînă nu îmi clarific această noțiune de bază.

Maiestrul i-a răspuns:

„Calculez toujours et la foi vous viendra" (calculează mereu și încredințarea va veni).

Sînt departe de a mă alătura acestui punct de vedere. Îl menționez numai pentru a arăta că sînt posibile mai multe soluții, deci soluția cea mai avantajoasă — din punct de vedere pedagogic — necesită o cercetare atentă.

Faptul că perioada cu frecvență trebuie să o preceadă pe cea de studiu individual (și precizarea condițiilor în care acest enunț este valabil) va apare mai bine fundamentat atunci cînd vom ține seama și de chestiunea care trebuie să fie conținutul acestei perioade — chestiune de care trecem să ne ocupăm.

b) *Distincția între structura logică a expunerii matematicii și procesul psihologic de abordare și aprofundare treptată a studiului matematicii. Conținutul perioadei cu frecvență. Sistemul ciclic.* O disciplină sau o teorie matematică gata construită are o structură de lanț. Se enunță la început definițiile și axiomele de care va fi nevoie. Se enunță apoi, treptat, teoreme, în demonstrarea cărora nu intră decît definiții și axiome enunțate sau teoreme anterior demonstrate. Expunerea se face în mod cît mai succint și urmărindu-se înlănțuirea *strict logică* a ideilor.

Această structură cristalină a constituit cauza celor mai grave confuzii în problema *predării* matematicii. S-a considerat, din cauza acestei structuri, repetăm: a matematicii *gata construite,* că cu cît o expunere este mai clară *din punct de vedere logic* cu atît este mai „pedagogică". În mod simplist, idealul metodicii — ideal destul de ușor atins — ar fi claritatea logică.

Se știe că logica formală este un aspect *parțial* al logicii dialectice. Procesul viu prin care se creează sau se învață matematică este cu mult mai complex decît acel al urmăririi unui șir de silogisme. A descifra silogisme este analog cu a ști să mergi, adică să faci pași. Este obligator, dar minor. Esențial este că știi încotro îți îndrepți pașii, care este sensul *înșiruirii* silogismelor. Hipnotizați de forma finală a cristalului logic, mulți matematicieni uită sau nu dau suficientă atenție faptului că matematica este o știință a realității în care aparatul de logică formală este doar un instrument, uită sau nu dau atenție *procesului* de cristalizare, cu mult mai nuanțat și mai dependent de psihologia omului viu concret; iar ca urmare, confundă știința

matematică cu o structură pur logică și reduc problema metodicii matematicii la idealul unei clarități de asemenea de pură logică.

Care trebuie să fie firul roșu al metodicii matematicii, dacă ținem seama de distincția menționată și de procese și legi psihologice naturale? În esență, cel care învață trebuie să străbată un drum destul de asemănător — deși mai scurt — cu acel al celui care creează. El trebuie deci pus în fața unei probleme și nu în fața unei soluții. El trebuie să fie conștient de sensul în mare al cercetării și să ajungă la soluții prin aproximări succesive.

O învățare conștientă a matematicii astfel încît să se obțină o înțelegere a *sensului* cercetării și nu numai a pașilor logici, să se obțină capacitatea de a *aplica* matematica, să se obțină o educare a gîndirii, nu este posibilă decît dacă se parcurg fazele naturale ale procesului de cunoaștere.

Normal nu este să se înceapă cu începutul, oricît de paradoxal ar părea aceasta la prima vedere. Trebuie început cu *punerea problemei* (nu atît cu un enunț schematic al ei, cît cu a se face resimțită necesitatea studiului) și cu *expunerea soluției în cazuri simple*, care să pună în evidență *metoda de lucru și sensul cercetării*. Tratarea completă, discuția tuturor cazurilor, sistematizarea logică a ansamblului, cu un cuvînt studiul disciplinei constituite în faza ei cristalizată, trebuie să se facă numai într-o a doua etapă.

Prima etapă constituie după părerea noastră conținutul perioadei cu frecvență, a studiului sprijinit prin explicații; a doua etapă constituie în mod natural, obiectul studiului individual.

Sistemul ciclic. Sistemul ciclic are o adîncă fundamentare psihologică. Aici nu e vorba de a respinge sistemul liniar ca greșit sau a susține că sistemul ciclic e singurul posibil. Se poate învăța în mai multe feluri și, cu un efort de voință, se poate răzbate pînă la capăt. Problema este însă de randament. Care sistem este mai rațional, care asigură o pregătire mai bună, care este mai apropiat de căile naturale ale cunoașterii, necesitînd prin aceasta nu o sforțare silnică, ci o muncă creatoare?

Sistemul ciclic este cel natural. Vom lărgi aici înțelesul cuvîntului. Nu ne referim numai la sistemul ciclic, așa cum se reflectă el în programe anuale, bunăoară să se învețe o geometrie intuitivă în anumite clase, pentru a se relua de la început pe baze mai riguroase și în mod mai complet în clase superioare. Ne referim la sistemul ciclic ca *metodă de lucru*, chiar cînd e vorba nu de o disciplină întreagă, ci de părți sau capitole ale ei, studiul reluîndu-se, nu la intervale de ani, ci de zile. Abordez de pildă capitolul *derivate*. Îl lucrez de două ori. Prima dată mă ocup de cazuri simple, căutînd să pun bine în evidență ideea; fac aplicații practice tot la aceste cazuri simple. Capăt astfel înțelesul problemei în mare, convingerea despre utilitatea ei și deci un interes activ, capăt o metodă de lucru. Cu această experiență pot să-mi dau seama ce este de completat și de desăvîrșit. Disting deci lucrările de finisare de acele care dau scheletul, tot astfel cum constructorul nu se ocupă de zugrăvit și de pus geamuri pînă ce construcția nu e ridicată complet în roșu.

Acest mod de lucru asigură o înțelegere profundă prin faptul că introduce un relief, ajută să se deosebească care sînt ideile principale și care sînt lucrările accesorii. Acest lucru nu se realizează de obicei în sistemul liniar ; acolo, fiecare pas este documentat cu atenție, nimic nu e lăsat la o parte sau în umbră, toate chestiunile apar pe acelasi plan.

Sistemul ciclic mai oferă avantajul că pot merge mai adînc sau mai puțin cu studiul, după cum îmi este util sau vreau, sau mă interesează. Pot să-mi fac o idee generală, pot s-o aprofundez sau pot să merg pînă la o tratare completă. În sistemul liniar, nu mă pot opri la jumătatea sau sfertul drumului, căci n-are nici un sens să aprofundezi definițiile și primele teoreme fără să știi ce urmează ; tot sau nimic ; și cum tot e adesea greu de realizat mă aleg cu nimic. În sistemul ciclic programele pot fi just adaptate la necesități.

Sistemul ciclic pare mai puțin economic, pare că ar consuma mai mult timp. Aceasta, dacă nu se face socoteala cum trebuie. Sistemul liniar este liniar numai pe hîrtie. Lucrurile apar aici atît de ermetice și de aride în ît la fiecare pas, la fiecare teoremă, sînt nevoit să reiau cititul de mai multe ori și să mă întorc și cu cîteva file înapoi să mai văd o dată pe ce mă sprijin. Textul tipărit — ca să ne referim la aspectul concret — este mai scurt în sistemul liniar ; de aceea o privire superficială ne poate face să credem că el necesită mai puțin timp. Chestiunea s-a pus și cu prilejul discutării unor manuale școlare. În esență, deci, sistemul ciclic fiind mai natural, de aici decurge că este și mai eficace, și mai ușor și mai economic.

Aprofundarea sistemului ciclic ne ajută să înțelegem mai bine de ce perioada cu frecvență trebuie să preceadă studiul individual, care trebuie să fie conținutul ei și metoda de lucru.

Alte propuneri în legătură cu îmbunătățirea învățămîntului fără frecvență în sectorul matematicii. Considerațiile de mai sus în legătură cu unele aspecte psihologice ale actului de a învăța matematică, considerăm că este bine să fie avute în vedere în genere în problemele metodicii matematicii, în particular în problema organizării învățămîntului fără frecvență.

Dar ele nu conduc de la sine, automat, la soluția acestei din urmă probleme. Această soluție ar trebui să cuprindă răspunsul la următoarele chestiuni principale : a) care trebuie să fie durata perioadei de studiu cu frecvență și a celei de studiu individual și raportul dintre ele în funcție de nivel (vîrstă, clasă), de specificul și programa școlii respective (de cultură generală, profesională, medie, învățămînt superior pe ramuri) ; b) care trebuie să fie succesiunea acestor perioade și conținutul fiecăreia ; c) care este rolul profesorului în sistemul fără frecvență în perioada de lecții sau în cea de studiu individual ; în ce fel trebuie redactate manualele destinate acestui fel de învățămînt ; d) ce metode de lucru, din partea profesorului sau din partea elevului, trebuie adoptate și în ce fel pot fi difuzate în mase cunoașterea și aplicarea acestor metode. Aceste chestiuni sînt fețe diferite ale aceleiași probleme. Ele nu pot fi tratate succesiv, căci are un rol decisiv interdependența dintre ele.

În cele ce preced, noi am afirmat unele puncte de vedere: 1) este natural ca perioada de studiu cu ajutor din partea profesorului să fie mai accentuată la nivel elementar; 2) raportul nu e în funcție numai de clasă (nivel), ci și de noutatea domeniului respectiv, sprijinul fiind mai necesar în introduceri, munca personală fiind mai potrivită pentru dezvoltări și aplicații; 3) rezultă că într-un an (clasă) de studiu perioada cu frecvență — la matematici — trebuie să preceadă pe cealaltă.

Acestea sînt însă indicații de linii mari. Precizarea lor nu se poate face, cum spuneam, decît ținînd seama de ansamblul condițiilor.

Iată, de pildă, o problemă. Cît trebuie să dureze perioada cu frecvență la anul I fără frecvență al Facultății de matematici-fizică? Să zicem o lună. O lună este prea puțin dacă nu există manuale speciale, bine redactate; dacă profesorul nu este bine lămurit care este scopul și care este conținutul studiului în perioada de lecții; dacă studentul nu este îndrumat cum să muncească individual. O lună este prea mult dacă manualul e bun, iar profesorul și studentul au metode bune de lucru. Cum pot fi (în cît timp, în ce fel) îndeplinite aceste condiții? Iarăși e greu de răspuns. Trebuie experiență; organizarea va putea varia în funcție de experiența acumulată, dacă ea se face în lumina unor principii bine lămurite. În general, perioada cu frecvență e necesar să fie cu atît mai lungă cu cît celelalte condiții sînt mai defectuoase; într-un seminar, întrebi, nu te lămurește bine, mai pui o întrebare ș.a.m.d., se naște o discuție din care, chiar dacă profesorul și manualul au defecțiuni, tot se lămuresc oarecum lucrurile. Dar problema este de a realiza învățătura în mod cît mai rațional, cu minim de cheltuială, de timp și efort.

Articolul de față este departe de a avea pretenția să vină cu o soluție definitivă. Ne îngăduim numai ca, în baza celor expuse mai sus, să facem încă unele propuneri.

Studiu de psihologie pedagogică. Considerăm că lucrările de metodica matematicii au încă o bază prea empirică. Munca profesorului de matematică, precum și a celui care învață matematică, ar putea fi mult îmbunătățită dacă baza ei teoretică, psihologia activității matematice, ar fi mai temeinic studiată. Procesul psihologic al învățării matematicii și, mai larg, al activității matematice oferă aspecte deosebit de interesante tocmai datorită faptului că, prin natura ei, matematica presupune o eliberare treptată de metodele observației și intuiției — valabile în alte domenii ale științei și mai ușor de aplicat în mod obișnuit — fără a se confunda cu o simplă activitate de logică formală. Un astfel de studiu, pe lîngă că ar aduce indicații prețioase și pentru psihologia generală, ar avea un folos direct incontestabil prin faptul că ar aduce metodicii soluții de structură, mai eficiente decît cele laborios-empirice. Psihologiei activității matematice i se pun probleme specifice care în nici un caz nu pot fi soluționate ca simple aspecte particulare ale problemelor de psihologie generală. Aș vedea acest studiu împărțit în două capitole mari: 1. probleme legate de procesul gîndirii în matematică (formarea noțiunilor, caracterul lor specific, legătura între general și particular, esența procesului deducției și inducției

matematice, limbajul matematic etc.); 2. mobilurile activității matematice, capitol interesant din punct de vedere practic prin faptul că dacă interesul, gustul pentru activitatea matematică este creat, metodica înțelegerii o descoperă însuși cel care i se dedică, în contact cu experiența lui personală.

Insistăm pentru organizarea unui astfel de studiu pentru că el poate avea un mare randament. Un principiu teoretic just luminează calea și elimină dibuirile a mii de profesori, a zeci de mii de elevi și studenți. Dacă un profesor are o mare satisfacție cînd reușește să ușureze munca a 30 de copii din clasa sa, cu cît e mai important să reușești a ușura munca a zeci de mii de copii din toată țara. Și învățămîntul fără frecvență — neglijat pînă acum de teoreticieni — ar găsi într-un astfel de studiu o fundamentare mai justă și deci o organizare mai bună, metode de muncă mai raționale.

Editarea unor manuale speciale pentru învățămîntul fără frecvență. Văd ca un fapt bine stabilit, că altceva este o carte care reprezintă o disciplină matematică constituită și altceva este o carte cu ajutorul căreia cititorul să ajungă să o înțeleagă pe prima. (Am încercat aprofundarea acestui fapt în articolul „Despre metodica introducerii definițiilor și a expunerii matematice" publicat în volumul *Comunicări* la sesiunea științifică a Institutului de științe pedagogice. Edit. did. și ped., 1956, p. 632).

Trebuie să ajungem în final ca omul care a învățat, să poată descifra un text matematic de prima categorie. Dar pentru aceasta, pe parcurs, trebuie să-i punem în mînă cărți care să-l ajute efectiv, să-i dea explicații propriu-zise și nu numai demonstrații nude, să-i înfățișeze procesul de gîndire prin care ajungem la noțiuni, la enunțuri, la demonstrația lor logică.

Așa cum propuneam și în studiul citat, poate fi folosită o redactare și o tehno-redactare cu ajutorul căreia să se poată distinge ce este explicație ajutătoare, sprijin psihologic și care poate fi lăsat la o parte ca o schelă după ce construcția este gata, față de ce este textul matematic strict.

O serie de explicații, de paranteze, de imagini pe care un profesor experimentat le folosește curent în lecție vie, el se jenează să le scrie într-un text tipărit. I se pare că acesta trebuie să fie neapărat sobru, cît mai succint, redus la strictul esențial, adică redus a fi rezultatul activității matematice și nu activitatea însăși. S-ar părea că autorul se ferește să preia munca profesorului rezervată viului grai; s-ar părea că el moștenește ceva din tendința spre ermetism a Școlii lui Pitagora... Dar nu este așa. Tendința spre o exprimare succintă, limbaj prescurtat — limbaj simbolic — are și alte rădăcini, ea este organic legată de specificul matematicii. Așa fiind, prin manuale pentru învățămîntul fără frecvență nu trebuie să lăsăm necultivată această tendință esențială, nu trebuie să ajungem — cum s-a întîmplat în unele încercări de texte matematice explicative — la un fel de „popularizare" care alterează însăși substanța științifică a materiei.

De aceea, într-un astfel de manual unele chestiuni importante vor trebui expuse de două ori — ceea ce ar însemna încă un aspect al sistemului ciclic : o dată trebue înfățișat *procesul* de gîndire, iar a doua oară rezultatul. Elevul trebuie învățat și să gîndească, dar și să redacteze.

Autorul unui astfel de manual nu trebuie să uite că el îndeplinește rolul lecției vii. Ca atare, textul nu poate fi o simplă „expunere" pentru un cititor pasiv. Redactarea trebuie astfel făcută încît să facă mereu apel la gîndirea cititorului. Textul trebuie îmbinat cu exerciții ; la sfîrsitul capitolelor sînt necesare nu numai probleme, ci și întrebări de control, teme privind redactarea unor chestiuni teoretice etc.

În fine, autorul nu trebuie să uite că cititorul are un timp limitat. Pe cînd în lecția orală, clopoțelul te forțează la limitarea timpului, în lecțiile scrise factorul timp se uită. Comparînd de exemplu unele cursuri scrise ale secției fără frecvență de la Facultatea de Matematică cu cele ținute oral la un Institut pedagogic de aceeași categorie, constatăm că primele cuprind mai multă materie, deși se adresează unui om din cîmpul muncii, pe cînd celelalte, unui student care nu are de făcut altceva decît să învețe.

Despre aparenta contradicție între limitarea ca timp și necesitatea unui larg text explicativ am pomenit. Fapt e că alcătuirea unui astfel de manual nu este ușoară. Dar merită din plin oboseala și o atenție deosebită. Ținînd seama că autorii vor fi aleși dintre cei mai buni profesori, dacă e alcătuit cu atenție deosebită și în lumina concluziilor studiului de psihologie a activității matematice, un astfel de manual, în ciuda dificultăților legate de textul tipărit și a facilităților legate de lecția orală, ar putea ajunge să concureze lecțiile vorbite și uneori să le întreacă în eficacitate.

Din punct de vedere economic, avantajul este net. Pînă la urmă, un manual costă în jurul a 10—15 lei și scutește goana după „meditator" sau eforturi proprii lungi și infructuoase.

Îndrumător de studiu individual. În genere, elevul este privit ca un obiect al acțiunii educative, iar profesorul (și ceilalți factori ai școlii) ca subiect. Elevul *este pus* să facă anumite lucruri fără să i se explice în suficientă măsură de ce. Ca să ne mărginim la matematică, profesorul are grijă să aleagă probleme care dezvoltă judecata sau exerciții de calcul care dezvoltă spiritul de ordine și voința sau exerciții care dezvoltă simțul practic etc. Dar elevului nu-i explică scopul, uneori nici măcar în lecția introductivă, cu atît mai puțin la fiecare problemă în parte : îi dă indicații de *cum* să le facă, indicații care și ele vizează mai mult procesele de lucru decît modul de a gîndi.

Opera de educare ar fi mai eficientă dacă elevul ar cunoaște unele elemente de pedagogie pe care să și le aplice lui însuși dacă el ar fi nu numai educat, ci și auto-educator. Cu mai multă convingere și deci cu mai bune rezultate lucrează cineva cînd știe pentru ce o face.

În manualul de psihologie din 1958 s-a realizat un progres simțitor în această privință : fiecare capitol de psihologie se termină cu un paragraf —l-am putea numi de auto-pedagogie — în care elevului i se

spune cum ar putea folosi legea psihologică respectivă în propria sa muncă (de exemplu, la capitolul *Memorie,* cum să memorăm, la capitolul *Voința* cum să ne dezvoltăm voința etc.).

Pentru învățămîntul fără frecvență, unde elevul e mai mult singur, se înțelege că e și mai necesar ca el să fie conștient de ceea ce face și în ce fel face. Este necesar ca, o dată cu materialul bibliografic, să i se pună la dispoziție și o broșură cu îndrumări asupra studiului individual, altfel redactat de la clasă la clasă.

Ce considerăm că trebuie să cuprindă o astfel de lucrare?

— O parte generală asupra utilității obiectului respectiv — atît din punct de vedere instructiv, cît și educativ — o parte care să-i trezească interesul, să-l facă să muncească cu tragere de inimă.

— Indrumări, aș zice de ordin tehnic, asupra *felului* cum trebuie să învețe. A citi matematică e un act esențial distinct față de a citi literatură, de aceea el trebuie învățat. În esență, este necesară o continuă confruntare a textului cu ceea ce gîndește cititorul prin efort propriu și aceasta nu numai rezolvînd exercițiile intercalate, ci chiar în citirea textului. Nu se poate citi matematică decît cu caietul de încercări alături.

— Cînd e vorba de un text matematic strict logic, sînt necesare îndrumări cu comentarii și explicații asupra lui. Acestea însă ar putea intra — cum spuneam mai înainte — în chiar țesătura manualului special alcătuit.

De altfel, îndrumările de care vorbim, deși pot avea și forma unor broșurele separate, considerăm că e mai bine să fie cuprinse în manualul special, partea generală sub forma unui capitol de introducere.

Pregătirea profesorilor care activează în învățămîntul fără frecvență. În general, atît pregătirea profesorului (cursurile de pedagogie și metodică din facultate) cît și perfecționarea lui se axează pe munca la clasă. Dar învățămîntul fără frecvență are aspecte specifice, care trebuie discutate separat.

Partea cea mai delicată o constituie lecțiile introductive, premergătoare studiului individual, în care se cere o mare capacitate de degajare a esențialului. Nepreveniți, unii profesori sînt tentați să facă în aceste lecții partea de la început și să lase restul pe seama elevului. Însă în primul capitol la o disciplină constituită, abia se pregătesc mijloacele oarecum de ordin tehnic (de exemplu în geometria analitică *ecuația* dreptei etc.). Nu apare încă problema, ideea, metoda. Așa cum am încercat să arătăm, justă este o tratare ciclică. În lecțiile din perioada cu frecvență trebuie să apară configurația obiectului, problema de bază, soluția în cazurile simple și elocvente.

Și celelalte aspecte ale muncii profesorului vor trebui însă discutate. De pildă, consultațiile, care cuprind în general explicații asupra demonstrațiilor și exercițiilor mai dificile, însă de interes limitat, seminariile recapitulative, metodele de examinare etc. Nu intrăm în detalii care ar lua prea mult spațiu. Cert este că e necesar aproape *un mic tratat de metodică,* special destinat muncii în învățămîntul fără frecvență.

În rezumat, ideile pe care am voit să le susținem în prezenta lucrare sînt:

— Învățarea matematicii în sistemul fără frecvență întîmpină în actuala organizare o serie de dificultăți care fac ca munca să nu aibă randamentul cuvenit.

— O soluționare mai justă este necesară, ținînd seama de importanța acestei forme de învățămînt. Ea este utilă pentru că prin eforturi relativ mici ale organizatorilor pot fi economisite eforturi mai mari risipite de cei care muncesc, ca profesori sau elevi, în acest sector.

— Soluția justă va apare dacă se începe prin precizarea unor principii privind procesul activității matematice în general, operă care ar fi utilă pentru o îmbunătățire de structură și în metodica matematicii la școlile cu frecvență.

— Chiar cu date psihologice elementare, curente, se pot desprinde unele indicații utile asupra organizării învățămîntului fără frecvență la matematică, cele mai importante fiind:

a) așezarea perioadei cu frecvență înaintea celei de muncă individuală, pentru a-i furniza acesteia orizontul, direcția de cercetare, metodele de lucru;

b) redactarea unor manuale speciale, axate nu pe ideea de a înfățișa rezultatele, ci pe aceea de a ajuta și dirija procesul găsirii și înțelegerii lor, procesul posibilităților de aplicare în practică;

c) elaborarea unor materiale cu îndrumări metodice asupra muncii elevului, în special în perioada de studiu individual, asupra muncii profesorului în toate aspectele ei.

Aceste indicații nu constituie soluții propriu-zise, ci mai de grabă enunțuri de probleme, schițe de soluții — o contribuție desigur foarte modestă. S-ar părea că și aici intervine legea ciclurilor de care vorbeam: întîi o tratare de linii mari, de contur, căreia trebuie să-i urmeze tratarea de adîncime, de punere la punct pînă la detalii.

ВОПРОС ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В ЗАОЧНОМ ОБУЧЕНИИ

(Резюме)

Автор отмечает, что изучение математики без ежедневного посещения школы должно быть организовано, принимая во внимание некоторые психологические аспекты, присущие математической работе.

Учитывая значение собственного мышления в обучении математики, необходимо, чтобы преподаватель, роль которого более важна в первом этапе, следил не только за передачей знаний, но и за развитием индивидуальной работоспособности, на которую нужно все больше обращать внимание, по мере того как продвигается обучение.

Принимая во внимание взаимозависимость между пониманием математики, ее усваиванием и применением, необходимо, чтобы период уроков в заочном обучении предшествовал индивидуальному обучению; он должен обеспечить понимание основных вопросов и использование соответствующего метода, с тем чтобы в индивидуальном обучении проводилось расширение, закрепление и применение знаний.

Принимая во внимание сжатый, синтетический стиль обычных математических текстов, автор считает необходимым, чтобы для заочного обучения были составлены специальные учебники, которые отмечали бы не только результаты, но и представляли и направляли процесс мышления, который приведет к ним.

В статье также выражено мнение, что необходимы методические руководства для учащихся, и другие для преподавателей, основанные на специальном пед гогическом изучении, целью которых должно быть, чтобы работа такого рода обучении давала значительно увеличенную продуктивность.

L'ÉTUDE DES MATHÉMATIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT SANS OBLIGATION DE FRÉQUENTER LES COURS

(Résumé)

L'auteur de l'article y montre que l'enseignement des mathématiques dans les conditions des études sans obligation de fréquenter les cours, doit être organisé en tenant compte de certains aspects psychologiquement spécifiques à l'activité mathématique.

En partant de l'importance présentée par le raisonnement individuel dans l'étude des mathématiques, il est nécessaire que le professeur se préoccupe non seulement de la transmission des connaissances où son rôle est, sans donte, plus important, mais aussi du développement de la capacité pour le travail individuel, sur lequelle il faut mettre un accent croissant à mesure que le stade de l'enseignement est plus avancé.

En considérant l'interdépendance entre la compréhension des notions mathématiques, leur assimilation et leur application, il est nécessaire que l'étape des leçons précède celle de l'activité individuelle; elle doit assurer la compréhension des problèmes fondamentaux et l'emploi de certains méthodes adéquates, en attendant que l'étude individuelle aide au développement, fixation et application des connaiseances.

Etant donné le style généralement succint, synthétique, des textes mathématiques, l'auteur considère utile l'apparition de manuels spécialement élaborés pour ce genre d'études, manuels propres non seulement à présenter des résultats, mais aussi à dirriger les processus de la pensée qui y conduisent.

L'article souligne aussi la nécessité d'élaborer des directives méthodologiques adressées aux élèves et d'autres adressées aux professeurs, lesquelles étant basées sur une étude pédagogique spéciale pourraient aider à ce que le travail dans cette forme d'enseignement acquière un rendement sensiblement supérieur.

ÎNVĂŢĂMÎNTUL ÎN ANII UNIRII ŢĂRILOR ROMÎNE (1856—1862)

DAN BERINDEI
Cercet. princip. la Inst. de istorie al Academiei R. P. R.

La 24 ianuarie 1859 — acum un veac — se înfăptuia la Bucureşti unitatea naţională a Ţării Romîneşti cu Moldova. Indoita alegere a domnitorului Alexandru Ioan Cuza la domnia celor două Ţări Romîne, era încununarea unei lungi lupte la care-şi dăduse contribuţia plină de jertfe poporul romîn timp de aproape un deceniu.

După revoluţia din 1848, conducătorii patrioţi înţeleseseră sensul ce trebuia dat luptei pentru progres a poporului nostru, iar Bălcescu sintetizase cel mai bine necesitatea de a se realiza — cu prilejul revoluţiei ce se aştepta — unitatea poporului romîn, întemeindu-se statul naţional. „Revoluţia viitoare... nu se va mărgini — scria el în 1850 — a cere libertatea din afară... ci va cere unitatea şi libertatea naţională. Deviza ei va fi: „Dreptate, Frăţie, Unitate". Ea va fi o revoluţie naţională" [1].

Tezele susţinute de conducătorii patrioţi ai celor două ţări nu erau decît reflexul unei situaţii concrete pe plan economic. Sub imboldul dezvoltării forţelor de producţie capitaliste în sînul modului de producţie feudal — intrat în descompunere încă de la sfîrşitul secolului al XVIII-lea — în condiţiile necesităţii imperioase de a se întemeia o piaţă unică, largă, unitatea celor două ţări devenise an de an o trebuinţă aproape unanimă. „Larga şi rapida dezvoltare a forţelor de producţie ale capitalismului, arăta V. I. Lenin, necesită teritorii întinse, unite şi centralizate din punctul de vedere al organizaţiei de stat, deoarece numai pe astfel de teritorii se poate uni clasa burgheză — desfiinţînd toate barierele vechi, medievale, îngust locale, îngust naţionale, religioase, bariere constituite de existenţa stărilor ş. a." [2].

Ideea Unirii Ţărilor Romîne a fost slujită de masele populare şi o parte a burgheziei. Ei i s-au opus cu înverşunare parte din marea boierime, — în special cea moldoveană — care, egoistă, nu vedea în unitate decît primejdia de a-şi pierde privilegiile sale de castă. Dacă însă Unirea

---

[1] N. Bălcescu, Opere. Edit. Acad. R.P.R., Buc. 1953, vol. I, p, 312,
[2] V. I. Lenin, Note critice în chestiunea naţională, Edit. P.M.R., Buc. 1949, p. 34—35.

era dorită — sau cel puțin acceptată — de cele mai largi pături sociale, nu același era unghiul de vedere din care era considerată înfăptuirea acestui mare act. Masele au slujit cu entuziasm Unirea, luptînd pentru crearea unui stat *nou*, în care privilegiile căzînd, ele urmau să-și dobîndească drepturile legitime. Pentru țărănime, în special, Unirea celor două Țări Romîne trebuia să aducă rezolvarea arzătoarei probleme agrare: eliberarea de clacă și împroprietărirea. Burghezia — clasa menită să tragă primele foloase ale unității — a acționat pentru Unire, deoarece lupta pentru unitatea națională este „în esență... totdeauna burgheză, convenabilă și pe placul mai ales al burgheziei"[3]. Ea însă se situa pe o poziție cu mult atenuată față de țelurile largi pe care și le propuneau să le înfăptuiască masele, limitînd aspectele sociale ale procesului de unificare și nelăsîndu-le să se desfășoare decît în măsura în care conveneau propriilor ei interese. În sfîrșit, dacă burghezia — prin reprezentanții ei — a limitat într-o largă măsură elanul maselor, stînjenind astfel desfășurarea luptei unioniste *revoluționare*, boierii unioniști se situau pe o poziție mai accentuat conservatoare, ei opunîndu-se cu înverșunare realizării țelurilor social-economice ale acțiunii de luptă pentru Unire și căutînd să limiteze totul la o simplă luptă națională, neîmbinată cu transformările de structură ale societății pe care le revendicau masele și o parte a burgheziei.

Din vara anului 1856, o dată cu instalarea caimacamiilor — cea a lui T. Balș și apoi a lui N. Vogoride în Moldova și cea a lui Alex. Ghica în Țara Romînească — lupta unionistă se intensifică din zi în zi, mai ales în 1857, în condițiile pregătirii și desfășurării alegerilor pentru Divanurile Ad hoc. Grosolana încercare de falsificare a alegerilor în Moldova nu reușește. Protestul unanim al patrioților din cele două Țări Romîne își găsește sprijin în afara hotarelor, la marile puteri „unioniste": Rusia și Franța. Uneltirile reacțiunii interne, strîns legate de interesele Austriei, Turciei și Angliei, dau greș. Alegerile falsificate sînt anulate. Noile alegeri desfășurate în Moldova, ca și cele din Țara Romînească, trimit în Divanurile Ad hoc o impozantă majoritate de unioniști. De aceea, nu este surprinzătoare manifestarea unionistă a celor două adunări, care votează în unanimitate — cu excepția a două voturi în Moldova — Unirea. Nu era însă vorba — date fiind împrejurările — decît de exprimarea unui *deziderat*, hotărîrea finală trebuind să aparțină puterilor.

Convenția de la Paris — din 7/19 august 1858 — rezultat al dezbaterilor conferinței celor șapte puteri garante, nu împlinește dorința fundamentală a poporului romîn. Celor două țări li se dă numele de Principatele Unite, dar se menține separația dintre ele, urmînd să fie conduse mai departe de doi domni, două adunări și două guverne. Instituirea Comisiei Centrale de la Focșani compensa în slabă măsură menținerea separației.

---

[3] I. V. Stalin, **Marxismul și problema națională, în Marxismul și problema național-colonială**, Edit. P.M.R., Buc. 1949, p. 18—19.

În toamna anului 1858, Vogoride și Ghica sînt înlocuiți prin caimacamiile de trei. Noua caimacamie din Moldova slujește cauzei Unirii, în schimb în Țara Romînească caimacamii reacționari Manu și Băleanu i se opun cu înverșunare.

La începutul anului 1859, poporul romîn din cele două țări era hotărît să-și realizeze țelurile, înfruntînd uneltirile reacțiunii interne și externe. În Moldova, la 5/17 ianuarie, Adunarea îl alege ca domn pe Alexandru Ioan Cuza, pașoptist și om al progresului. Era într-adevăr domnul cel *nou* pe care-l cereau masele.

Ochii întregii țări se întorc acum spre București, unde trebuia să se hotărască soarta Țărilor Romîne. Adunarea Electivă se deschide la 22 ianuarie într-o atmosferă de aprigă înverșunare. Stăpînă pe țară și beneficiind de un corp electoral restrîns, și în bună măsură reacționar, caimacamia reușise să aducă în Adunare o majoritate ostilă progresului, partizană a rînduielilor boierești, de care poporul romîn voia să se dezbare pentru totdeauna. Minoritatea progresistă se bucura însă de puternicul sprijin al maselor. Mii de orășeni erau strînși pe dealul Mitropoliei, în preajma Adunării și acestora li se adăugau necontenit cetele de țărani, care, înfrîngînd opreliștile cîrmuirii, vin să-și dea contribuția la alegerea domnitorului *nou*.

Din prima zi a dezbaterilor, caimacamii și majoritatea reacționară înțeleg că nu aveau doar de înfrînt opoziția înverșunată a minorității, dar că împotriva lor se ridica întregul popor, hotărît să-și realizeze țelurile. Caimacamii sînt huiduiți, mulțimea pătrunde cu forța în curtea Adunării „cu strigări asurzitoare de ura“ [4], ba chiar ajunge și pînă la băncile deputaților [5]. În ziua următoare, presiunea maselor este și mai puternică. Deputații conservatori se gîndesc chiar la o retragere din sînul Adunării. În timpul acesta, deputații Partidei Naționale — largă gruparea politică, unind forțele ostile marii boierimi reacționare și candidaturii foștilor domni Bibescu și Știrbei — hotărăsc alegerea lui Alexandru Ioan Cuza la tronul muntean.

În ziua de 24 ianuarie, într-o ședință secretă a Adunării, majoritatea acceptă propunerea Partidei Naționale. Pentru conservatori, propunerea, deși o înfrîngere, constituia o ieșire din impas, ei știind — după cum înseamnă consulul austriac Eder — „că nu vor părăsi în viață sala de ședințe dacă nu se vor hotărî la acest vot de unire“ [6]. Lacrimile de așa-zis entuziasm pe care le vor vărsa acești deputați reacționari în timpul ședinței publice din aceeași zi vor fi însă pe drept cuvînt calificate de N. T. Orășanu drept „nu... ale pocăinței, ci ale turbării“ [7].

---

[4] N. T. Orășanu, **O pagină a vieții mele sau 22, 23 și 24 ianuarie 1859**, Buc., 1861, p. 49. Vezi detalii asupra evenimentelor acestor zile în Dan Berindei, **Frămîntări politice și sociale în jurul alegerii domnitorului Cuza în Țara Romînească**, în „Studii“, 8 (1955), nr. II, p. 51—74.

[5] Béclard către Walewski, 7 febr. 1859, D. A. Sturza etc., **Acte și documente relative la istoria renascerii Romîniei**, Buc. 1901, vol. IX, p. 266.

[6] Eder către Buol, 8 februarie 1859, Acad. R.P.R., **Rapoarte Consulare austriace**, Copii, București.

[7] „Spiriduș“, Buc. nr. 3, din 7 iulie 1859, p. 3.

În după amiaza zilei de 24 ianuarie/5 februarie 1859, cei 64 deputați prezenți în Adunare aleg în unanimitate pe Alexandru Ioan Cuza la domnia Țării Romînești. Mitropolitul proclamă rezultatul alegerii „față de un popor de peste 30 000 oameni, care umplea curtea și tot dealul Mitropoliei" [8]. „Bande de muzică intonară imnul Unirii, se relatează în „Naționalul", clopotele sunau cu toată puterea, mii de torțe se aprinse deodată și mii de strigăte repetau „să trăiască domnul nostru Cuza" [9].

Prin îndoita alegere a aceluiași domn, Unirea de fapt era realizată. Poporul romîn izbîndise. În fața sa se deschide o nouă pagină a istoriei. Abia la sfîrșitul anului 1861 se va dobîndi însă Unirea administrativă, în ianuarie 1862 formîndu-se primul guvern unificat și totodată întrunindu-se cea dintîi Adunare a Romîniei. Deși limitată de interesele burgheziei — ai cărei reprezentanți în conducerea acțiunii din furtunoasele zile din ianuarie 1859 sting în bună măsură avîntul maselor, căutînd să elimine aspectele de luptă socială și dînd actului înfățișarea unui moment de înfrățire generală chiar și cu reprezentanții reacțiunii interne — ziua de 24 ianuarie își păstrează locul de cinste în istoria modernă a patriei noastre, rămînînd unul din cele mai de seamă momente ale procesului istoric trăit de poporul nostru în secolul trecut.

*

Istoria învățămîntului în anii Unirii Țărilor Romîne este deosebit de edificatoare. Ea oglindește într-un mod pregnant timpurile de prefacere socială pe care le trăia poporul romîn din Țara Romînească și Moldova. Asistăm la un salt calitativ al învățămîntului, la un progres accelerat, care nu reflectau decît noile necesități ale vieții economice, sociale și politice. Dobîndirea Unirii însemna înfrîngerea „trecutului" regulamentar, înlăturarea acestui „feudalism modernizat" și a cătușelor, prin care acesta încercase paralizarea unei vieți culturale prea strîns legată de realitățile vieții pentru ca reacționarii să nu se teamă de progresele ei.

Moștenirea domniilor de la Balta Liman era apăsătoare în privința învățămîntului. Și Asachi nu greșea cînd vorbea de regulamentul din 1851 „părut liberal" [10] pe care-l dădu-se Grigore Ghica învățămîntului din Moldova, deși el făcea această afirmație de pe o poziție cu mult mai reacționară. În Țara Romînească situația era și mai grea. În aprilie 1850, Știrbei scrisese că „instrucția publică trebuie să fie potrivită cu nevoile poporului și să nu aibă în vedere exclusiv convenientele cîtorva familii privilegiate", dar el adăugase că ea trebuia „să păstreze coloarea locală" [11]. Probabil că această „coloare" (!) — sau mai bine zis poziția sa de clasă — îl făcuse să împiedice dezvoltarea învățămîntului în lumea satelor, el mulțumindu-se să sprijine într-o oarecare măsură învățămîntul din mediul urban ce deservea boierimea și burghezia înstărită. În 1851, rețeaua de învățămînt muntеană nu cuprindea nici 2000 elevi și nici

[8] „Naționalul" nr. 14 din 25 ianuarie 1859, p. 53—54.
[9] Ibidem, p. 54.
[10] G. Asachi, **Cvestiea învățăturii publice în principatul Moldovei**, Iași, 1858.
[11] N. Iorga, **Viața și domnia lui Barbu Dimitrie Știrbei, domn al Țării Romînești** (1849—1856), în „Mem. Secț. Ist. ale Acad. Rom.", seria II, tom. XXVIII, p. 11.

unul din mediul rural [12]. În 1853, instituții'e de învățămînt particulare din București — în care cunoștințele de cultură românească nu se predau decît în slabă măsură — erau de cinci ori mai numeroase decît cele de stat [13]. Pe d ept cuvînt observa Vasile Boerescu în 1859: „Cînd un regim bastard și tiranic lua cîrma guvernului, instrucțiunea națională sta desprețiată și u'tată" [14].

În Moldova situația învățămîntului în anii următori revoluției de la 1848, ne este sintetizată într-un raport din 1858 al unui ministru al caimacamu'ui Vogoride. Acesta arată — între altele — că „școale'e din țară se găseau în deplină dezorganizare și neregulă", că școlile private erau „lipsite de vreo privighere sau control", că învățătura se făcea „numai după un sistem de memorizare, lucsos, dar cu totul sterp" și că „jumătate din cated ele gimnasiului erau lipsite de profesorii trebuitori" [15]. Peste cîțiva ani, un așa-zis „amic al românilor", publica o broșură la Iași în care arăta că din 4 milioane de locuitori ai Țărilor Române 3 800 000 erau „cu totul străini" de primele elemente ale învățăturii, 160 000 nu stăpîneau decît „într-o proporție infinitisimală" cunoș inț ele „cele mai elementare" și că majoritatea profesorilor nu cunoșteau decît „primele elemente ale științelor pe care le predau" [16]. Desigur că observațiile acestui „amic" deși exagerate, cuprindeau și multe grăunțe de adevăr. Era necesară o cotitură în istoria învățămîntului românesc. Acest moment îl vor trăi Țările Române — în ceea ce privește instrucțiunea publică — în anii Unirii lor, ca și în cei imediat următori.

Dezvo'tarea societății impune în anii Unirii o reorganizare radicală a vieți i din Țările Române. Drept urmare, un larg curent de opinie cere aceste schimbări, iar caimacamii, interesați în dobîndirea simpatiei publice, în nădejdea de a-și păstra tronurile pe care le ocupau vremelnic, depun anumi'e străduințe pe linia înviorării învățămîntului. Acestea trebuie însă considerate — înainte de toate — drept consecințe *directe* ale nivelului de dezvoltare a societății, ale luptei pentru Unire — problemă legată direct de această dezvoltare — ale participării active a maselor la evenimente.

Statistica școlară ne dezvăluie că în 1858 ființa în Țara Românească o populație școlară de circa 30 000 elevi [17], cifră cel puțin înzecită față de ultimii ani de domnie ai lui Știrbei. În vara anului 1858, constatăm în București gimnaziul de 8 clase, la care se adăuga *cursul de legi* și cel *de inginerie*, patru școli de patru clase, două școli de muzică vocală, Școala națională de medicină și farmacie, Școala de agricultură de la Pantelimon, Școala de arte și meșteșuguri și mai multe pensioane și școli private [18].

---

[12] N. Iorga, **Histoire de l'enseignement en Pays Roumains**, Buc. 1933, p. 260.

[13] Ibidem.

[14] B. Boerescu, **Cuvên'ù rostit de directorulù scólelorù... la împărțirea premiilor din anul școlarù 1858—1859**, Buc., 1859, p. 1.

[15] V. A. Urechia, **Istoria școlelor de la 1800—1864**, Buc., 1894, vol. III, p. 128.

[16] De l'enseignement public et des réformes sociales en Roumanie par un ami des Roumains, Iași, 1862, p. 20, 36.

[17] „Instrucțiunea publică", 1860, p. 211.

[18] „Museul Național", nr. 15 din 22 mai 1858, p. 120; nr. 17 din 8 iul. 1858, p. 134—135; nr. 19 din 22 aug. 1858, p. 151—152.

Cîrmuirea se arată preocupată de învățămînt. În toamna anului 1857 se pune piatra fundamentală a Academiei — actuala Universitate — începîndu-se lucrările conduse de arhitectul Orescu [19]. Această construcție servea acțiunii de propagandă a caimacamului. Începută sub Știrbei, dar continuînd tradiția cursului de anatomie și mică chirurgie al lui Nicolae Crețulescu din anii 1841—1842 — se dezvoltă în timpul caimacamiei lui Ghica școala lui Davila de la Mihai Vodă, care devine în curînd Școala națională de medicină și farmacie [20]. La Craiova se organizează un nou gimnaziu [21]. Numit director al școlilor — la 2 decembrie 1856 — G. Costa o-u este trimis într-o lungă călătorie de studii în Europa. La reîntoarcere el reorganizează „gimnaziul" din București [22].

Tot în acești ani, apar unele periodice culturale, legate de învățămînt. Doctorul Baraș editează „Isis sau Natura, jurnal pentru răspîndirea științelor naturale și esacte în toate clasele", încă din ultimele luni de domnie ale lui Știrbei, iar din octombrie 1857, profesorul A. Marin publică „Museul Național, diurnal ilustrat septimunal de sciinci, agricultură, industrie, literatură și șoa'e". Ultima publicație declara în program: „Școalele au dat mulți — puțini oameni ce aliment astăzi servicii publicii; ele sunt precursorii civilizațiunei noastre. De aceea, pedagogia, metodologia și educațiunea vor fi unul din obiecții principali ai „Museului" [23].

În toamna anului 1858, Vasile Boerescu ia locul lui G. Costaforu la conducerea școlilor. El organizează o comisiune gimnazială pentru rezolvarea problemelor ce se puneau învățămîntului muntean privind metoda, manualele și disciplina (26 sept. 1858) [24]. Această comisie, în care găsim și pe Petrache Poenaru, adoptă alfabetul latin pentru instituțiile de învățămînt, aprobat apoi la 23 octombrie printr-un jurnal al Eforiei Școlilor [25].

Regimul caimacamului Ghica se arată preocupat, dar fără a da o rezolvare concretă, lucru ce nu se va realiza — de altfel — decît în 1864, de problema înființării unei școli comerciale. Întemeierea acesteia — impusă de evoluția economică a Țărilor Romîne — fusese cerută lui Știrbei încă din august 1855 [26]. Nici acesta și nici Ghica nu vor întemeia școala, deși cel din urmă scria în ianuarie 1857 că „trebuința de a se introduce și aci instituțiile, ce și în alte straturi sînt destinate de a dezvolta și protege comerciul, a ajuns a fi foarte simțitoare" [27]. În același an, „Museul Național" cerea să se țină seama în organizarea învățămîntului de „trebuințele cele noi, tendențiile și necesitățile industriale și comerciale

19 Vezi ofisul în V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 175—176. Pentru cheltuielile efectuate pînă la 31 decembrie 1859, vezi „Instrucțiunea Publică", 1860, p. 44—48.

20 Pentru o prezentare contemporană a acestei instituții, vezi „Museul Național" nr. 5 din 23 decembrie 1857, p. 39—40.

21 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 177.

22 Ibidem, vol. III, p. 175.

23 „Museul Național" nr. 1 din 23 octombrie 1857, p. 2.

24 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 178—179.

25 „Museul Național" nr. 21 din 17 februarie 1859, p. 167—168.

26 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 208.

27 Ibidem, vol. III, p. 209.

ale timpului nostru". Se schița și programul pe *șase ani* al viitoarei școli, care trebuia să se preocupe de predarea unor materii privind: exploatarea carierelor și minelor, industria și metalurgia, mecanica și navigația, transformarea materiilor prime agricole etc.[28]. Acest program nu făcea decît să exprime necesitățile burgheziei, setoase de a-și apropia bogățiile țării.

Realizarea cea mai de seamă din anii imediat premergători zilei de 24 ianuarie 1859 este însă — în ceea ce privește învățămîntul — *reînființarea școlilor sătești*. În ultimii doi ani ai domniei lui Știrbei se încercase o acțiune în această direcție, dar care nu se traduce în realizări concrete. „Trecu și anul 1855, 1856 și 1857 mai tot, — scria V. A. Urechia — fără să se fi realizat măcar o școală sătească"[29].

Începuturile se fac greu. Ofisul lui Ghica din 11 ianuarie 1857 referitor la școlile sătești este cu greu urmat de efective realizări. Se intenționase organizarea a 2 000 școli, dar lipsind învățătorii, cifra este scăzută printr-un jurnal al Eforiei din 9 martie 1857 la 1000 școli, pentru ca în noiembrie 1857 să nu fiinţeze decît 471 școli[30]. Lipsa de învățători constituie una din principalele piedici în calea organizării învățămîntului sătesc. Învățătorii erau de altfel recrutați pe baza unor concursuri mai mult simbolice și în general nepregătiți. Starea celor 471 școli întemeiate era departe de a fi bună. „Din 67 școli, scria în acea toamnă revizorul județului Ilfov, 44 n-au bănci, 46 n-au semicercuri, 54 n-au table de litere, 55 n-au table de socoteală, 48 n-au scaune și masă pentru învățător și 47 n-au învățător"[31]. Situația nu era îmbucurătoare, dar, totuși, *începutul se făcuse*. Lumina învățăturii începuse să se coboare în lumea satelor. „Un țeran, care știe ceti, scrie, calcula și desemna — scria în acel timp „Museul Național" — trage cu plugul său o brazdă mai dreaptă, taie mai bine arburii lui ce cresc mai mult, zidește sau repară casa lui cu mai multă soliditate și economie, știe mai bine metodele de cultură și îngrijire de animali, vinde, închirie, cumpără, schimbă, împrumută, se împrumută și conduce trebile sale cu mai mult ordin și cîștig..."[32]. Redeschiderea școlilor la sate rămîne — chiar și în forma ei incipientă — o realizare de mare însemnătate. În 1858, numărul școlilor sătești crește cu 1011 (cu 22 940 elevi)[33], iar după 24 ianuarie progresele vor fi și mai grabnice.

---

[28] „Museul Național" nr. 4 din 9 decembrie 1857, p. 30—32; nr. 13 din 20 aprilie 1858, p. 103—104.

[29] V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 196.

[30] Ibidem, vol. III, p. 197—200.

[31] Ibidem, vol. III, p. 198.

[32] „Museul Național" nr. 1 din 23 oct. 1857, p. 7—8. Foaia este preocupată de problema învățămîntului sătesc. Pledează pentru învățămîntul gratuit și obligatoriu (Ibidem); dă planuri pentru construirea de școli și cere perfecționarea învățătorilor în timpul verii (nr. 2 din 13 noiembrie 1857, p. 14—16; nr. 3 din 20 noiembrie 1857, p. 22—24) și chiar dă sfaturi referitoare la metodele de învățămînt în lumea satelor (Ibidem nr. 24 din 30 ian. 1858, p. 190—192).

[33] „Instrucțiunea Publică", 1860, p. 211.

În Moldova, nivelul învățămîntului urban și cel al gimnaziului era mai ridicat, în schimb și aci învățămîntul sătesc era inexistent. Aspectul general al învățămîntului este prezentat într-un mod edificator în darea de seamă a lui Dim. Cantacuzino — ministrul departamentului de Culte și Instrucțiune Publică — amintită ceva mai sus. Străduințele reale pentru școală le întîlnim în Moldova mai ales din toamna anului 1857, Vogoride — ca și Ghica — căutînd să-și cîștige simpatia publică în nădejdea de a obține domnia. Se înființează un colegiu la Bîrlad; două școli reale — una la Iași și alta la Galați — „dupe volumul de dorințe exprimate de tinerime și publicul țărei" — care aveau menirea să predea în decursul a cinci ani „o enciclopedie de obiecte din ramul comercial și industrial" cu scopul de a forma „o stare de mijloc (tiers état)"; și un seminar la Roman [34].

Scolilor de fete li se acordă, de asemenea, atenție. Se reorganizează Școala centrală din Iași, adăugîndu-i-se o clasă (a VI-a) și „un curs de pedagogie înaltă în limba franceză" și la 1 septembrie 1857 se inaugurează șapte școli noi în mai multe orașe ale țării, adăugîndu-se cîte o clasă școlilor mai vechi din Bîrlad, Tecuci și Odobești. Se încearcă o remediere a situației gimnaziului, unde conflictele dintre profesori, dusese la o evadare a elevilor din internat „cu mult scandal". Se introduce uniforma pentru elevi. Unei reorganizări îi este supusă și școala de arte și meserii [35].

Ca și în Țara Romînească, școlile sătești „lipseau cu totul" în Moldova pînă în toamna anului 1857. „...Nu era nimic făcut — scria Cantacuzino — decît condițiunea pusă în contractul de posesiune a unora din moșiile clerului pămîntean pentru zidirea unei case de școală, din care și acestea nu era chiar nici una zidită". La 1 octombrie 1857, intră în funcțiune 25 școli sătești [36]. Ele vor fi mai temeinic organizate decît cele din Țara Romînească, cu cîte trei clase și învățători mai bine pregătiți decît cei munteni — unde nu exista învățămînt „normal" — datorită școlii preparandiale de la Trei Ierarhi. În schimb, erau cu mult mai puține. Le lipseau baza de masă, care se dăduse organizării învățămîntului sătesc în Țara Romînească. În 1858 nu frecventau școlile de la sate în Moldova decît 1908 copii [37], în timp ce Țara Romînească număra la sate o populație școlară de peste 20 000 elevi. La 22 octombrie 1858 se hotărăște înființarea a 63 școli sătești de ocoale, pentru care să se construiască localuri speciale, în termen de un an [38]; nu era însă decît o simplă hotărîre!

---

34 Darea de seamă a lui Dimitrie Cantacuzino din primăvara 1858, V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 128 și următoarele.
35 Ibidem.
36 Ibidem, vol. III, p. 131—132.
37 Ibidem, vol. III, p. 141.
38 Ibidem, vol. III, p. 156—157.

Învățămîntului „înalt" i se acordă oarecare atenție[39]. Sînt numiți cîțiva profesori noi — între care și V. A. Urechia[40] — se înființează anul II de studii[41] și se inaugurează de către Ștefan Micle un curs de fizică populară[42].

Probleme fundamentale ale învățămîntului moldovenesc din acei ani apar în broșura amintită ceva mai înainte a lui G. Asachi. Acesta propune înființarea unui consiliu „mai înalt", care să îndrume mersul învățămîntului, cere înmulțirea numărului școlilor de fete, înființarea unor școli tehnico-reale la Iași, Botoșani, Roman și Galați și a două ferme-model, ca și crearea de școli sătești, „măcar pe la toate moșiile clerului". O parte dintre aceste propuneri se realizează. Surprinzătoare este propunerea lui Asachi referitoare la învățămîntul înalt. El cere să nu se mai trimită viitorii profesori ai facultăților în străinătate, căci „patria non ubi natus, sed ubi educatus". În schimb, propune să se angajeze profesori din Franța și Germania care să predea la Iași timp de 6 ani în limba lor natală viitorilor profesori romîni. După împlinirea celor 6 ani locul străinilor trebuiau să-l ia profesorii romîni care urmau să-și țină cursurile în limba romînă! Pe o linie mai apropiată de progres — deși depărtată de propria-i poziție politică antiunionistă — este propunerea pe care o mai face Asachi privind întocmirea unei gramatici unitare de către învățații ambelor țări[43].

Reformele întreprinse în ramura învățămîntului în Moldova nu au caracterul celor din Țara Romînească. Aici, direcția școlilor o dețin în acești ani G. Costaforu și V. Boerescu, bărbați de progres în domeniul culturii, în timp ce în Moldova conducerea problemelor școlare este în mîna lui Vogoride și a apropiaților săi, conservatori, situați pe o poziție reacționară față de unire și în general față de înnoiri. Ceea ce se realizează, este de obicei rezultatul presiunii opiniei publice și de cele mai multe ori nu are decît o menire de propagandă pentru țelurile caimacamului. Din această pricină măsurile luate nu erau deseori decît paliative cu rezultate aparente. Sintetizînd situația pe care o moștenise, ministrul Instrucțiunii din primăvara anului 1859, scria următoarele: „Profesorii nu primiseră salariile la începutul anului 1859, pe cîte 6 sau 8 luni din anul 1858; internatele erau amenințate de dizolvare fiind lipsite de zilnica cheltuială; școalele delaolaltă sub influența tristă a bugetului erau paralizate și în sistemele de învățătură, lipsite fiind de personal, unele de programele sistematice, și mai presus de toate, sub o absolută lipsă de cărți scolastice pentru toate gradele. Așa: paralizie în acțiuni din cauza deficitului, paralizie din necompletarea sistemelor și a personalului; către aceste numeroase și prezente reclamări din toate părțile țării de a li se da școli, de care atîta este legată adevărata regenerare

39 Pentru începuturile sub Grigore Ghica, vezi: Mihail Avădanei, **Din trecutul învățămîntului juridic în Moldova...**, în Anal. Științifice ale Universității Alex. I. Cuza, Ser. Nouă, Secția III, tom. II (1956), fasc. 1—2, p. 427—431.

40 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 128.

41 Ibidem, vol. III, p. 132.

42 Ibidem, vol. III, p. 169. În Țara Romînească, doctorul Baraș și Ulysse de Marsillac, țin și ei cursuri libere în toamna anului 1858 (Ibidem, vol. III, p. 206—207).

43 G. Asachi, op. cit.

a patriei. Iată tabloul exact al acestui important serviciu cu începerea anului 1859" [44]. Munca pentru redresarea învățămîntului în Moldova și mai ales pentru a i se da un caracter de masă va fi de aceea cu mult mai grea.

*

După 24 ianuarie, problema învățămîntului trece pe unul dintre primele planuri ale vieții publice, fiind ridicată — după expresia lui Boerescu — „la rangul uneia din cele mai importante chestiuni de stat" [45]. Directorul școlilor din Țara Romînească motiva acest interes. „Nimic nu impune — scrie el — ca sciința și morala. Cînd o națiune se aridică la un grad superior de sciință și civilisațiune, ea impune respect tuturor" [46]. In Comisia centrală de la Focșani se pune problema unificării învățămîntului celor două țări [47], iar însuși domnitorul înțelege să acorde acestei probleme întreaga atenție ce i se cuvenea. Principiile expuse în mesagiul său din 6 decembrie 1859 sînt sănătoase și situate — neîndoielnic — pe o reală poziție de progres. Programul lui Cuza amintește articolul 8 al Proclamației de la Islaz — „reforma școalelor pe o temelie largă și națională, spre răspîndirea luminilor în tot poporul" [48] — ca și punctul 14 din „Dorințele Partidei Naționale din Moldova" — „instrucție egală și gratuită pentru toți romînii" [49].

Domnitorul critică tendința *imitației* și cere ca instrucțiunea să fie „la îndemîna tuturor claselor", căci „in educațiunea poporului, bine condusă, se află cele mai bune garanții de ordine, de progres și de patriotism luminat". „Eu țin numaidecît, declara Cuza, ca fiecare locuitor să scie în curînd, a scrie și a citi". Criticînd dezvoltarea unilaterală a învățămîntului, spre domeniul literelor și al dreptului, el susține necesitatea unei facultăți „de sciință economă și administrativă" și a alteia „de sciință agronomică, industrială și comercială". „Administratori — scrie el — finanțiari, agricultori, industriali, comercianți, eată oamenii de care avem mai simțită trebuință". „Eu doresc — conchide domnitorul — ca într-un viitor apropiat, un doctor de agronomie să ajungă în țară la aceeași considerare și avantagii materiale, precum ar putea ajunge un doctor de litere" [50]. Desigur că realizarea practică a acestor principii va fi mult întîrziată, unele dintre ele găsindu-și înfăptuirea abia în zilele noastre, totuși, însăși punerea lor în discuție rămîne semnificativă.

Proiectele nu lipsesc, oglindind o înfrigurată sete de înnoiri. Boerescu se gîndește la sporirea leafurilor, la organizarea unor școli normale și la dezvoltarea rețelei învățămîntului sătesc, la transformarea școlii de la Pantelimon într-o Academie Agricolă. Îl mai preocupă organizarea instruc-

[44] V. A. Urechia, **op. cit.**, vol. III, p. 142, p. 143.
[45] B. Boerescu, **op. cit.**, p. 4.
[46] **Ibidem.**
[47] N. Iorga, **op. cit.**, p. 291.
[48] **Anul 1848 în Principatele Romîne**, Buc. 1902, Tom. I, p. 472.
[49] M. Kogălniceanu, **Dorințele Partidei Naționale din Moldova**, ed. II-a P. V. Haneș, Buc., f. a., p. 27.
[50] „Instrucțiunea Publică", 1860, p. 5—6.

țiunii superioare în localul nou al Academiei, ce se ridica „cu iuțeală". El preconiza dezvoltarea învățămîntului superior, în așa măsură încît să se poată decerna titluri de licențiați și doctori în litere și științe. Totodată, el se pronunță pentru organizarea unui corp academic, „care se va ocupa cu soluționarea chestiunilor de sciință superioară" [51]. Ideile acestea ale directorului școlilor din 1859, reapar în proiectul său din octombrie 1860, cînd Boerescu, ministru în guvernul Epureanu, preconizează reforma instrucțiunii publice. În acest proiect — privind amîndouă țările — se propune, între altele, dezvoltarea rețelei de școli comunale, primare și reale, obligativitatea învățămîntului elementar, instituirea bacalaureatului, a licenței și doctoratului — creîndu-se o singură universitate la București — sporirea lefurilor corpului profesoral, organizarea Consiliului Superior al Instrucțiunei etc. [52].

Proiecte „mai modeste" sînt emise de A. T. Laurian, conducătorul foii „Instrucțiunea Publică" — foaie care își începe apariția în noiembrie 1859, fiind „destinată a servi de organ instrucțiunei publice" [53]. El se situează pe o poziție mai puțin avansată decît Boerescu, cerînd înfăptuirea reformelor „după matură reflexiune" și lent, „pe nesimțite", menținîndu-se școala departe de realitățile politice ale zilei. Laurian susține însă, totodată, lățirea învățăturei elementare, „cît se va putea mai tare", instituirea caracterului obligator al învățămîntului elementar și punerea în vigoare a unei legi privind admisibilitatea în funcțiunile publice pe bază de studii [54]. El critică localurile școlilor sătești, cere sporirea lefurilor învățătorilor și — ceea ce era o trăsătură a epocii — cere „să dea o mai mare întindere sciințelor reale" [55].

Stăruințele pentru reforma și unificarea învățămîntului sînt mai accentuate totuși la București, deși la Iași activează V. A. Urechia, animator în domeniul instrucțiunii publice și în repetate rînduri director de minister în anii domniei lui Cuza-Vodă. El înființează în 1860 „Ateneul Romîn", foaie periodică preocupată și ea de problemele de învățămînt, care apare pînă la mutarea lui Urechia la București, cu prilejul deplinei unificări a celor două țări [56]. Acest nivel mai scăzut, pe care îl întîlnim în Moldova face posibilă emiterea aci a unor teze dușmănoase — amintitoare ale unora din prevederile legii instrucțiunii publice muntene din 1847. În 1862 se publică la Iași o broșură în care autorul propune introducerea limbii franceze ca limbă de învățămînt în colegiile romîne, din cauza lipsei de manuale romînești și pentru a feri limba romînă de a fi inundată de neologisme! El mai susține să se

51 B. Boerescu, op. cit., p. 2—3.
52 „Instrucțiunea Publică", 1860, p. 293—298.
53 Ibidem, noiembrie 1859, p. 1.
54 Ibidem, p. 1—2.
55 Ibidem, decembrie 1856, p. 1.
56 Apare de la 15 sept. 1860 pînă în dec. 1861 (cf. N. Hodoș și Al. Sadi-Ionescu, Publicațiunile periodice romînești, Buc., 1913, vol. I, p. 56).

înființeze la Iași un colegiu francez [57]. Sub imboldul necontenitei creșteri a forțelor de producție capitaliste, în noul stat unit nu se mai putea îngădui menținerea culturii naționale deci și a învățămîntului pe al doilea plan.

Între 1859 și 1862, se înregistrează simțitoare și uneori chiar excepționale progrese în toate sectoarele de învățămînt. În vara anului 1859, numărul școlilor sătești muntene — „destinate a duce lumina în masa națiunii, în coliba plugarului, care prin brațul său nutrește și apără țara" — se ridică la cifra de 1381 cu o populație școlară de 35 450 elevi [58]; în unele județe numărul școlilor era inferior cifrei de 50 (Rîmnicul Sărat), dar în altele depășea cifra de 100 (Dolj, Argeș, Ilfov) [59]. Peste un an avem 2129 școli și 53 580 elevi. Raportul lui Ion Maiorescu, noul director al școlilor, preciza că la 37 locuitori unul învăța carte și că doar 888 comune rămăseseră exterioare rețelei de învățămînt sătesc; totodată, Maiorescu putea anunța ridicarea retribuției învățătorilor de la 300 la 600 lei și intrarea în funcțiune a inspectorilor de plăși și de județe [60]. În cursul anului școlar 1860—1861 — cînd funcționează 2157 școli cu 56 460 elevi, primindu-se și fetele în școli [61] — se modifică programa de învățămînt, după cea din Moldova [62]. O lipsă mare a sistemului de învățămînt sătesc muntean era lipsa de cadre bine pregătite, neizbutindu-se să se organizeze pînă la sfîrșitul perioadei cercetate școlile normale preconizate atît de Boerescu în 1859 [63], cît și de Maiorescu în 1860 [64]. Baza de mase a școlilor sătești muntene compensa însă calitatea inferioară a nivelului de învățămînt.

În Moldova situația era cu mult mai grea. Într-un raport adresat Comisiei Centrale în august 1859 nu se vorbește decît de 19 școli sătești în întreaga țară [65]; în 1860 găsim prevăzute în buget 52 școli sătești [66], iar la 1 ianuarie 1862 Moldova întreagă nu avea decît 64 școli la sate, ce este drept însă cu cîte 3 clase, în care erau primite și fetele încă din 1859 (dar la ore deosebite). „Școlile sătești, scria pe drept cuvînt autorul acestui ultim raport, cu puține excepții, pînă

---

[57] De l'enseignement public et des réformes sociales en Roumanie par un ami des Roumains, Iași, 1862, p. 9—11.

[58] B. Boerescu, op. cit., p. 2. Pentru școlile sătești, vezi și V. A. Urechia, Școlele sătesci în Romînia. Istoriculu lor de la 1830—1867, București, 1868.

[59] Listă de numărul elevilor școlele publice din districte (Buc., 1859), p. 1—5.

[60] „Instrucțiunea Publică", 1860, p. 194—197. Vezi și „Instrucțiuni pentru inspectorii generali, inspectorii de județe, subinspectorii de plăși și plaiuri și pentru învățătorii comunali" (Ibidem, 1860, p. 353—363).

[61] Ibidem, 1861, p. 194.

[62] V. A. Urechia, Istoria școlelor de la 1800—1864, Buc., 1894, vol. III, p. 245.

[63] B. Boerescu, op. cit., p. 3.

[64] „Instrucțiunea Publică", 1860, p. 193. Se prevedea înființarea acestor școli la București, Buzău, Rîmnic și Argeș. Mai vezi și articolul lui Laurian, Prepararea învățătorilor pentru școalele comunale (Ibidem, 1860, p. 10—11).

[65] V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 204.

[66] Ibidem, vol. III, p. 228.

acum dau rezultate foarte mediocre"[67]. Învățătorii aveau însă în Moldova o școală de pregătire la Trei Ierarhi — unde din 1859 predau Hașdeu, Cobîlcescu și Urechia[68] — iar în toamna 1860 se mai înființează patru preparandii în orașe din provincie[69]. Școala de la Trei Ierarhi — înființată în 1855 — pregătea timp de 2—3 ani cîte 40 absolvenți ai școlilor primare[70]. Tot în Moldova merită să fie relevate inițiativele lui Kogălniceanu privind crearea grădinițelor, precum și aceea referitoare la înființarea unei școli de adulți la Iași[71].

În orașe funcționau școlile primare. În Țara Romînească, statistica ne indică *5103* elevi în 1859[72], *5832* în 1860[73] și *8584* în 1861[74]. În același timp, se remarcă o decădere a învățămîntului particular, dominant în anii domniei lui Știrbei. În 1859, înregistrăm *4809* elevi ai școlilor private[75], în 1860 numărul lor scade la 4538, iar în 1861 ajunge la 3734. Mai mult de jumătate din instituțiile private de învățămînt din Țara Romînească se închid într-un singur an (rămîn 120 în loc de de 250)[76]. În schimb, se înființează școli primare de stat, nu numai în toate capitalele de județ, dar și în majoritatea celorlalte orașe. În vara anului 1861, funcționau 75 școli publice de nivel primar[77]. În Moldova, învățămîntul primar este pe același nivel. În 1862 se înregistrează 65 școli din care 40 de băieți și 25 de fete, toate avînd circa 7000 elevi[78]. „În genere, scria Melidon, școalele primare prezintă rezultate satisfăcătoare; ele sînt frecventate de școlari numeroși, adesea chiar covîrșitori puterilor fizice a numărului de profesori"[79]. Tot în Moldova se mai numărau la aceeași dată 26 pensioane, care înfățișau însă „pucină uniformitate cu sistemul adoptat pentru învățămîntul public"[80].

Învățămîntul elementar al fetelor înregistrează evidente progrese în amîndouă țările. În vara anului 1859 se recomandă ca fetele să fie primite în școlile sătești din Moldova, oferindu-se învățătorilor un spor de salariu[81], iar în țara vecină joacă un rol pozitiv Așezămîntul Brîn-

---

[67] G. Radu Melidon, **Relațiune statistică de starea școleloru în Moldova**, Iași, 1862, p. 1—2. În lista statistică se indică 67 școli! (Ibidem, p. 53—54).

[68] V. A. Urechia, **op. cit.**, vol. III, p. 159.

[69] **Ibidem, p. 235—236. La Tecuci nu se vor ține cursuri, „negăsindu-se profesorii trebuitori". (G. Radu Melidon, op. cit., p. 5).**

[70] **Ibidem, p. 4—5. Vezi și Mihai Avădanei, Condițiile în care a fost înființată școala preparandială de la Iași acum 100 de ani, în „Comunicări", Inst. de științe pedagogice, 19—22 ianuarie 1956, București, 1956, p. 173—188.**

[71] N. Iorga, **op. cit.**, p. 283; V. A. Urechia, **op. cit.**, vol. III, p. 236.

[72] B. Boerescu, **op. cit.**, p. 2.

[73] „Instrucțiunea Publică", 1860, p. 194.

[74] Ibidem, 1861, p. 199.

[75] B. Boerescu, **op. cit.**, p. 2.

[76] „Instrucțiunea Publică", 1861, p. 199.

[77] Ibidem,

[78] G. Radu Melidon, **op. cit.**, p. 6.

[79] Ibidem, p. 10.

[80] Ibidem, p. 11.

[81] V. A. Urechia, **op. cit.**, vol. III, p. 159—162.

covenesc, care întemeiază cinci externate de fete în București [82], extinzînd apoi inițiativa în restul orașelor muntene. Aceste inițiative sînt binevenite, ținînd seama că încă în 1860 rețeaua de învățămînt muntean cuprindea o fată la 35 băieți [83].

Școlile secundare — care deserveau direct tomai burghezia, clasa care prelua poziția dominantă în stat — iau avînt. În 1860, se înființează la București gimnaziul Lazăr, iar în anul următor, gimnaziul Matei Basarab se desparte de sf. Sava. La Craiova în același an se adaugă la gimnaziu clasa a VI-a [84]. În Moldova se numărau în 1859 gimnaziul de la Iași și cel din Bîrlad [85]; în toamna aceluași an se înființează altul la Botoșani [86]. La 1 ianuarie 1862, gimnaziul din Iași număra 310 elevi și era considerat „cel mai deplin organizat din așezămintele de învățături existente"; în schimb, celelalte două nu numărau împreună — la aceeași dată — 90 elevi [87].

Un avînt îl capătă după 24 ianuarie 1859 învățămîntul practic sau cum era numit în acea vreme „real". Boerescu vorbea în vara anului 1859 de necesitatea de a se da „o reorganizare mai întinsă" școlii de arte și meserii [88]. Se tindea să se dea o organizare acestei școli ca absolvenții ei să poată deveni după 5 ani de studii șefi de ateliere și „a deveni profesioniști nu numai machinali, ci cu inteligență științifică" [89]. În anul următor asistăm la reorganizarea școlii de agricultură de la Pantelimon [90] și ceva mai înainte — în cursul aceluiași an — se înființează și o școală de silvicultură [91], iar apoi una de sericicultură, tot pe lîngă așezămîntul de la Pantelimon [92].

Interesant — deși nerealizat — este proiectul din 1860 al lui Laurian privind înființarea Școlii tehnice. „Trebuința de oameni cu cunoscințe tehnice este așa de simțită în Romînia, scria el, încît orice demonstrare prin argumente în respectul acesta e de prisos. E destul să cugetăm că n-avem ingineri, geografi, n-avem agrimensori, n-avem ingineri de drumuri ordinare și încă și mai pucin de drumuri de fer, n-avem arhitecți, n-avem mecanici, n-avem metalurgi și toți aceștia ne sînt indispensabili și încă într-un număr foarte mare". Exprimîndu-se de pe poziția intereselor burgheze, Laurian propune înființarea școlii tehnice, care să dea specialiștii necesari procesului de cucerire economică a burgheziei. Nu era vorba de o școală elementară, ci de o adevărată facultate, căci în ea nu urmau să fie primiți decît absolvenții a patru clase de gimnaziu, ei trebuind

82 „Instrucțiunea Publică", 1859, p. 5—7, 8—9.
83 Ibidem, 1860, p. 195.
84 Ibidem, 1860, p. 20—21; 1861, p. 197.
85 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 205.
86 G. Radu Melidon, op. cit., p. 17.
87 Ibidem.
88 B. Boerescu, op. cit., p. 3.
89 „Instrucțiunea Publică", decembrie 1859, p. 7—16.
90 Ibidem, 1860, p. 289—291. Vezi și programa școlii de la Pantelimon (Ibidem, decembrie 1859, p. 16—18).
91 Ibidem, 1860, p. 64.
92 Ibidem, 1861, p. 196.

să învețe timp de trei ani un curs general și apoi altul special de doi ani [93]. Întemeierea Școlii tehnice — în urma înființării căreia urmau să înceteze cursurile de inginerie — preconizată pentru 1 septembrie 1860, ca și aceea a unei școli comerciale la București și a alteia la Brăila [94], nu poate avea loc din considerente bugetare pînă la sfîrșitul perioadei cercetate [95].

În Moldova, școala reală din Iași se transformă în noiembrie 1860 în facultate de științe [96]; în schimb cea din Galați nu se găsea la începutul anului 1862 într-o situație prosperă, lipsită de local, profesori și școlari [97]. Mulțumită sprijinului bănesc al lui Kogălniceanu se prevedea înființarea unei școli reale la Focșani [98]. Nu se concretizează decretul din 9 septembrie 1860 pentru înființarea unei școli de silvicultură la Tg. Frumos [99].

În anii următori îndoitei alegeri, se înființează instituțiile de artă din Iași și București: la 29 august 1860 școala de belle-arte și la 6 septembrie 1860 școala de muzică și declamație din Iași, întemeierea conservatorului din București întîrziind însă pînă în 1864 [100].

Unirea are consecințe deosebit de însemnate în privința învățămîntului superior. La 10 septembrie 1859, este numit primul decan al Facultății de Științe Juridice și Politice din București, care se desprinde acum de gimnaziul de la sf. Sava [101]. Iașii însă au satisfacția celei dintîi Universități. Aceasta este întemeiată prin stăruința lui Kogălniceanu în timpul guvernării sale din 1860—61. Universitatea ieșeană ia ființă la 26 octombrie 1860 cu trei facultăți (Drept, Filozofie și Teologie) [102]. Pe bazele dezvoltării învățămîntului bucureștean în anii 1859—1862, va lua naștere în octombrie 1863 Școala superioară de Științe — viitoarea Facultate de Științe — și Școala superioară de Litere — viitoarea Facultate de Litere. La 4 iulie 1864, bucureștii își vor avea propria universitate [103].

*

Programa din anii Unirii oglindește — în general — stadiul de dezvoltare al învățămîntului și perioada de trecere în care se găsea acesta. Pornindu-se de la programa școlilor sătești muntene — care se rezuma după Laurian „a ceti și a scrie; a se închina lui dumnezeu și a face socotele simple“ [104] — trecîndu-se prin școlile sătești moldovene cu trei clase, prin școlile primare de orașe de trei și patru clase, învățămîntul capătă

93 L(aurian), Școla tehnică, în „Instrucțiunea Publică“, 1860, p. 42—44.
94 Ibidem, 1860, p. 201—203.
95 Ibidem, 1861, p. 196—197.
96 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 237—238.
97 G. Radu Melidon, op. cit., p. 13.
98 Ibidem, p. 13—14.
99 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 230.
100 Ibidem; N. Iorga, op. cit., p. 236.
101 „Instrucțiunea Publică“, decembrie 1859, p. 6. Este vorba de C. Bosianu, întărit apoi prin decretul domnesc din 25 noiembrie 1859 (Ibidem, p. 7).
102 N. Iorga, op. cit., p. 237.
103 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 227.
104 Prepararea învețiătoriloru pentru scólele coomunali, în „Instrucțiunea Publică“, 1860, p. 10.

în ceea ce privea școlile medii și cursurile de învățămînt superior aspecte mai evoluate. Luptîndu-se împotriva influenței „francizante", ce se mai menținea încă — în 1862, de pildă, o broșură propunea introducerea limbii franceze în școlile de învățămînt secundar ca limbă de predare, lipsind cărțile în limba romînă [105], iar, cu cîțiva mai înainte, în timpul lui Vogoride, se introdusese în școala centrală de fete din Iași „un curs de pedagogie înaltă în limba franceză" [106] — se depun străduințe pentru întărirea învățămîntului romînesc — ceea ce corespundea intereselor și cerințelor burgheziei. Chiar și Dimitrie Cantacuzino încearcă să remedieze „marea lipsă a învățăturilor colegiale", care nu cuprindeau în program „studiul gramaticei romîne", limba romînă utilizată în manuale fiind „înstrăinată după nisce principiuri de un radicalism ades ridicul" [107] Desigur că aceste străduințe vor căpăta accente mai pregnante în anii următori, după întemeierea statului național.

Deosebit de interesante și de un nivel destul de ridicat erau programele de învățămînt ale școlilor practice. La școala de la Pantelimon se învăța, de pildă, în cursul a trei ani: economia rurală, zootehnia, botanica, silvicultura, chimia, fizica, geologia, geniul rural, construcțiile rurale, pomicultura, apicultura, sericicultura, contabilitatea agricolă, *în afara practicei* [108]. În școala de arte și meserii de la București se preda gramatica, aritmetica, limba germană, mecanica, tehnologia, desenul de construcții, principii de arhitectură, elemente de fizică și chimie etc. [109]. În sfîrșit, în 1860, Laurian propune înființarea școlii tehnice cu un curs general de trei ani și cu altul special de doi ani; în cel de-al doilea curs urmau să fie predate: mecanica teoretică superioară, mecanica practică, desenul de construcții de mașini, hidrotehnica, metalurgia, comunicațiile, geodezia etc [110]. Programa învățămîntului real reflectă în general necesitățile clasei burgheze, dorința ei de exploatare pe bazele noi capitaliste.

În 1859, Manole Costache Epureanu vorbea încă — zugrăvind situția de la începutul aceluiași an, situație care, însă, în bună măsură, se va mai menține — de „absoluta lipsă de cărți scolastice pentru toate gradele" [111]. Această lipsă va fi doar parțial remediată în anii următori. Existau totuși cărți didactice: abecedare ale lui Florian Aaron, Nifon Bălășescu, Teodor Codrescu și Dim. Gusti, Heliade Rădulescu, Dim. Iarcu, I. Poenaru, I. Pop, A. Zane; abecedare francezo-romîne (al lui Ieronim Abbeatici sau al lui St. Rașianu), germane, italiene sau latine

105 De l'enseignement public..., p. 9.
106 V. A. Urechia. op. cit., vol. III, p. 132.
107 Ibidem, vol. III, p. 130.
108 „Instrucțiunea Publică", decembrie 1859, p. 16—18.
109 Ibidem, p. 7—16.
110 L(aurian), Școla tehnică, Ibidem, 1860, p. 42—44. Încă din 1857 se pleda astfel în „Muzeul Național" pentru dezvoltarea învățămîntului tehnic: „Ș iințele agricolă, industrială și comerțială trebuiesc a lua loc lîngă științele ce sînt chemate a oferi alți avantagii țerii...", sau tinerii „să facă studii, care să țină în seamă trebuințele cele noui, tendențiile și necesitățile industriale și comerciale ale timpului nostru" (Școale. Despre instrucțiunea profesională, în „Muzeul Național", nr. 4 din 9 decembrie 1857, p. 31.
111 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 148.

— toate editate la București sau Iași ; cărți de lectură, de obicei traduse (Z. Carroda sau G. P. Wilmsen) etc. Nu lipseau nici cărțile *elementare* de aritmetică, geometrie, științele naturii sau fizico-chimice ; cele din urmă erau aproape totdeauna traduceri. Istoria națională se învăța după cărțile lui Laurian și ale lui V. A. Urechia ; geografia după manualele lui Genilie, Dim. Gusti, Laurian și Gr. Vlădescu. Nu puține erau gramaticile de limbi străine (franceza, italiana, germana, latina, greaca etc.) și manualele de învățat limbi ; gramatica romînă — deși imperios cerută — se întîlnea mai rar. Mai existau manuale de muzică (C. T. Burada sau B. Franchetti), de desen liniar (în special clasicul manual al lui Henry des Vosges, tradus de I. M. Poenaru), de versificație, de recitări, de stil epistolar și chiar de stenografie (Ilie Roșianu, Tratat de stenografie, coordonat în limba romînă, București, 1861) [112]. În general, se remarcă lipsa manualelor originale și chiar a manualelor traduse în limba romînă. Dacă școlile elementare par a fi fost îndeajuns alimentate cu manuale, pentru cursurile medii și cele superioare lipsurile în această privință erau deosebit de grave. De aceea, problema manualelor nu se poate socoti remediată în anii Unirii Țărilor Romîne.

*

În ianuarie 1862, se trece la unificarea temeinică a celor două sisteme de învățămînt. În vară, Zalomit — succesorul lui Maiorescu la direcția școlilor — vorbește în raportul său de instituțiile de învățămînt din *amîndouă* țările : peste 2000 școli comunale, 140 școli primare (din care 64 de fete), șapte gimnazii, două facultăți juridice, una de teologie, cea de medicină, cea de inginerie și „începutul unei facultăți de litere" [113]. El mai amintește de activitatea Consiliului Superior al Instrucțiunii, sintetizîndu-i direcțiile de activitate : organizarea „pe baze solide" a învățămîntului „comunal", cuprinderea fetelor în rețeaua de învățămînt elementar, organizarea unui sistem de inspecție „serios și regulat", fixarea și unificarea cursurilor gimnaziale, dezvoltarea învățămîntului profesorilor, stabilirea drepturilor și datoriilor corpului didactic etc. [114]. Chiar din 1862, se va fixa un program unic pentru școlile sătești din Țările Romîne [115].

Învățămîntul își va continua dezvoltarea și procesul de unificare în cadrul statului național deplin unit pe tărîm administrativ în 1862. Legea instrucțiunii din 1864 desăvîrșește țelurile pe care și le propuseseră pe acest tărîm luptătorii pentru progres și Unire în anii de după revoluția din 1848.

Învățămîntul din anii Unirii Țărilor Romîne a corespuns — în general — necesităților societății. Neîndoielnic însă că dezvoltarea învățămîntului a purtat în această perioadă îndoitul stigmat al puter-

112 Analiza problemei manualelor a fost făcută pe baza **Bibliografiei Unirii Principatelor** lucrată de subsemnatul (în manuscris).

113 I. Zalomit, Starea instrucțiunei publice în Romînia la finitul anului scolastic 1862—1863, p. 3 (titlu eronat: de fapt 1861—1862).

114 Ibidem, p. 4.

115 V. A. Urechia, op. cit., vol. III, p. 252—253.

nicelor elemente feudale, care se mai mențineau încă în societatea romînească, ca și cel al limitelor de clasă ale burgheziei, interesată în primul rînd în organizarea unui învățămînt destinat a folosi necesităților ei și nu maselor largi. Acest învățămînt a izbutit însă să reia firul rupt de reacțiune în urma revoluției din 1848, să refacă într-un ritm grabnic rețeaua de școli din lumea satelor, să reorganizere și să lărgească învățămîntul mediu și tehnic și să întemeieze pe cel superior propriu-zis în cadrul unei Universități. În același timp, învățămîntul acesta a militat pe linia unificării, contribuind la desăvîrșirea Unirii Țărilor Romîne. În sfîrșit — cu toate limitele de clasă pe care le impunea burghezia — pe temeiurile învățămîntului anilor Unirii s-a dezvoltat în Romînia un sistem modern de învățămînt, care, la timpul său, a ajutat progresului societății în patria noastră.

★

Unirea Țărilor Romîne, important eveniment istoric, se înscrie la loc de cinste în lanțul momentelor celor mai de seamă din trecutul glorios de luptă al poporului nostru. Prin patriotismul înflăcărat al maselor populare s-a realizat acum o sută de ani Unirea Țării Romînești cu Moldova, înfăptuindu-se statul național, bază a independenței și suveranității sale ulterioare.

Dar adevărata independență și suveranitate națională, poporul nostru n-o va obține decît sub conducerea partidului clasei muncitoare, în condițiile eliberării patriei noastre de către Uniunea Sovietică, prin instaurarea regimului democrat-popular și făurirea Republicii Populare Romîne.

Abia în anii puterii populare se realizează adevărata democratizare a învățămîntului în țara noastră, prin reforma învățămîntului din 1948 și prin celelalte măsuri luate de partid și guvern.

Exemplul luminos al luptei maselor și a fruntașilor lor patrioți din anii Unirii, are o adîncă semnificație în educația patriotică a tineretului nostru. Cadrelor didactice le revine sarcina de cinste de a trezi simțămintele de dragoste de partid la elevi prin evocarea luptei poporului nostru pentru înfăptuirea Unirii Țărilor Romîne, de mîndrie națională pentru marile realizări obținute în anii puterii populare.

ОБУЧЕНИЕ В ПЕРИОД ОБЪЕДИНЕНИЯ КНЯЖЕСТВ (1856 — 1862)

(Резюме)

Статья отмечает 100-летие Объединения Княжеств, событие особой важности в процессе создания национального румынского государства. После того как указываются события в общих рамках, рассматривается история обучения в период Объединения Княжеств, различая два главные этапа: обучение в годы 1856 — 1858 и обучение в годы 1859—1861. В первом этапе обучения в обоих княжествах проводилось в более оживленном темпе — преимущественно в Валахии —; во втором же этапе, после осуществления Объединения, путем обоюдного избрания в обоих княжествах одного и того же правителя, продолжают прилагать старания для современной организации обучения, для расширения сети школ и для унификации систем обучения.

Автор рассматривает также развитие разных степеней обучения, начиная от сельских школ — вновь созданных в 1857 г. — до учреждений высшего образования в непрерывном расширении; в 1860 г. был основан университет в г. Яссы, а в 1864 г. в Бухаресте. В период Объединения уделяется также внимание техническому обучению.

Статья отмечает что — одновременно с полным осуществлением административного Объединения Княжеств, произошло завершение процесса объединения обучения в 1862 — 1864 гг.

LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT ROUMAIN DE 1856 A 1862

(Résumé)

L'article évoque le centenaire de l'Union des Principautés Danubiennes, évènement d'une importance exceptionelle pour la formation de l'état national roumain. Après une présentation générale du cadre historique, l'auteur s'occupe du développement de l'enseignement pendant cette époque, en y distinguant deux étapes principales: de 1856 à 1858 et de 1859 à 1861. Pendant la première étape il constate un certain redressement de l'enseignement dans les deux pays et tout spécialement dans la Valachie; pendant la seconde étape, après l'Union personelle des Principautés — dûe à la double élection d'un même prince dans les deux pays, on continue assidûment les efforts pour une organisation plus moderne de l'enseignement, pour l'agrandissement du nombre des écoles et pour l'unification des diférents systèmes d'enseignement.

L'auteur s'occupe aussi de l'evolution des divers degrés d'enseignement, en commençant par les écoles villageoises, recréées en 1857, jusqu'aux institutions d'enseignement supérieur en plein essor, l'Université de Jassy étant fondée en 1860 et celle de Bucarest en 1864. Une attention spéciale est accordée au problème de l'enseignement technique de l'époque.

A la fin de l'article, l'auteur signale l'accomplissement du processus d'unification de l'enseignement, entre les années 1862—1864, lors de la réalisation de la complète union administrative des Principautés.

DE PESTE HOTARE

ŞCOALA SOVIETICĂ LA ÎNĂLŢIMEA CERINŢELOR CONSTRUIRII COMUNISMULUI

În noiembrie-decembrie 1958 în viaţa şcolii sovietice s-a petrecut un eveniment pe care istoria dezvoltării învăţămîntului îl va consemna ca un început al unei noi etape. Masele largi de pretutindeni — şi în primul rînd pedagogii — au aflat cu mare bucurie şi cu legitim interes de aprobarea, mai întîi de către plenara C.C. al P.C.U.S., iar apoi de către Sovietul Suprem al U.R.S.S. a tezelor C.C. al P.C.U.S. şi Consiliului de Miniştri al U.R.S.S. „Cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public".

Aprobarea de către C.C. al P.C.U.S. şi de către Sovietul Suprem al U.R.S.S. a acestor teze, publicate şi discutate pe larg în adunări şi în presa pedagogică sovietică, face să crească elanul poporului sovietic, care a întîmpinat cu succes cel de-al XXI-lea Congres al P.C.U.S.

Cuvîntarea tov. N. S. Hruşciov la cel de-al XIII-lea Congres al Comsomolului, memoriul tov. N. S. Hruşciov cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi la dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public în U.R.S.S., tezele C.C. al P.C.U.S. şi Consiliului de Miniştri al U.R.S.S. privind întărirea legăturii dintre şcoală şi viaţă şi dezvoltarea continuă a sistemului de învăţămînt public din Uniunea Sovietică, precum şi legea adoptată în această privinţă la recenta sesiune a Sovietului Suprem al U.R.S.S., constituie documente de o uriaşă însemnătate, documente ce trasează căile reorganizării şcolii medii şi superioare potrivit nevoilor şi perspectivelor etapei actuale a construirii comunismului în Uniunea Sovietică.

Este cunoscută teza lui Marx potrivit căreia îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă constituie, în societatea socialistă, nu numai un mijloc menit să contribuie la creşterea producţiei sociale, ci şi unica metodă de educare a omului multilateral dezvoltat. Dezvoltînd această teză marxistă, V. I. Lenin arăta că nu-ţi poţi imagina idealul societăţii viitoare fără îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă a tinerei generaţii. Nici învăţămîntul fără munca productivă, nici munca productivă fără învăţămînt n-ar putea fi la înălţimea pe care o necesită nivelul actual al tehnicii şi al cunoştinţelor ştiinţifice.

Urmînd şi aplicînd în practică învăţătura marxist-leninistă, şcoala sovietică a obţinut realizări foarte mari în cei 41 de ani de putere sovietică, reuşind să răspîndească larg cunoştinţele în rîndurile celor ce muncesc, să pregătească cadrele de specialişti de care are nevoie economia în continuă creştere, să formeze şi să educe o intelectualitate legată de popor, slujitoare devotată a intereselor poporului. Armata de aproape 7 milioane de specialişti cu calificare medie şi superioară, de care dispune Ţara Sovietică, constituie astăzi un exemplu concludent în această privinţă.

Tezele C.C. al P.C.U.S. cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi la dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public arată însă că o dată cu obţinerea acestor remarcabile realizări, şcoala de cultură generală — orientîndu-se asupra pregătirii absolvenţilor ei în vederea admiterii în învăţămîntul superior — şi-a slăbit atenţia faţă de educaţia prin muncă, faţă de învăţămîntul politehnic.

Mulţi dintre absolvenţii şcolii medii de cultură generală s-au dovedit nepregătiţi, nu numai din punct de vedere tehnic, ci şi psihologic, atunci cînd au luat contact cu munca productivă în industrie sau în agricultură. Unii considerau — arată tov. Hruşciov — că fiind absolvenţi ai unei şcoli medii, sînt totodată scutiţi de datoria de a munci. Or, în societatea socialistă — spune în continuare tov. Hruşciov — munca trebuie apreciată după foloasele ei, trebuie stimulată, nu numai prin plată, ci, ceea ce e esenţial, prin respectul mare de care se bucură în rîndul întregii societăţi

sovietice. De aceea, trebuie formată în rîndul tineretului convingerea că munca productivă este principalul pentru societate, că societatea trăieşte din munca productivă, că aceasta creează bunurile materiale.

Tezele C.C. al P.C.U.S. şi Consiliului de Miniştri al U.R.S.S. „Cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public" acordă o atenţie deosebită şcolii medii, locului pe care trebuie să-l ocupe aceasta în lumina sarcinilor şi perspectivelor dezvoltării continue a şcolii sovietice.

Astfel, în raportul prezentat la sesiunea Sovietului Suprem al U.R.S.S. în care a fost adoptată **Legea cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public în U.R.S.S.**, acad. I. A. Kairov, preşedintele Academiei de ştiinţe pedagogice din R.S.F.S.R., a arătat că încă din clasa I copiii trebuie deprinşi cu munca, trebuie să li se explice că ei vor participa la crearea bunurilor, a valorilor necesare dezvoltării societăţii socialiste. Deprinderea copiilor cu munca urmăreşte educarea lor pentru a deveni constructori harnici, pricepuţi şi devotaţi ai comunismului. Copilăria şi adolescenţa reprezintă o perioadă plină de bucurii în viaţa omului. Educaţia prin muncă a copilului şi a adolescentului nu le va răpi acestora bucuria, deoarece oamenii sovietici văd bucuria şi fericirea tocmai în îmbinarea odihnei cu munca, în ceea ce trezeşte bucuria de a trăi, încrederea în forţele proprii, dorinţa de a făuri viaţa nouă, comunistă. Pregătind elevii în această direcţie, e necesar să-i înarmăm cu cunoştinţele de bază despre natură şi societate, cu bazele tehnicii, cu priceperile şi deprinderile pentru muncă. De aceea învăţămîntul general şi politehnic trebuie completat cu învăţămîntul profesional, care asigură pregătirea elevilor în vederea diverselor forme de muncă la nivelul dezvoltării actuale.

Prin urmare, arăta în continuare raportorul, învăţămîntul mediu va cuprinde două etape. Prima etapă o constituie **şcoala obligatorie de 8 ani**, care va da elevilor cunoştinţe mai largi la toate obiectele şi va înlătura supraîncărcarea existentă în actuala şcoală de 7 ani.

Pentru a oferi tuturor absolvenţilor posibilitatea desăvîrşirii studiilor medii, cea de a II-a etapă a învăţămîntului mediu va putea fi realizată pe mai multe căi şi anume:

a) **şcoala pentru tineretul muncitoresc sau sătesc**, care va da elevilor o instrucţie medie completă şi va contribui la ridicarea calificării lor profesionale;

b) **şcoala medie practică politehnică de cultură generală cu instruire în producţie** (de tipul şcolilor de pe lîngă fabrici şi uzine şi al şcolilor agricole), care va îmbina învăţătura cu munca în producţie în cele mai apropiate întreprinderi, sovhozuri, colhozuri, staţiuni de reparaţii tehnice etc. şi va da elevilor o instrucţie medie completă şi o pregătire profesională pentru a munci într-una din ramurile economiei naţionale sau ale culturii;

c) **şcoala medie tehnică**, unde elevii vor face studiile medii complete şi-şi vor însuşi o specialitate profesională, obţinînd totodată titlul de specialişti cu calificare medie.

O dezvoltare deosebită vor lua şcolile-internat, unde statul are posibilitatea să realizeze mai bine educaţia comunistă a tinerilor. Perspectivele dezvoltării acestor şcoli sînt uriaşe. Potrivit cifrelor de control ale planului septenal, numărul elevilor din şcolile-internat va creşte de 14 ori: de la 180 000 (anul 1958) pînă la 2 500 000 (anul 1965).

Ca urmare a reformei şcolii, s-a arătat mai departe în raportul acad. I. A. Kairov, numărul elevilor din şcoala obligatorie de cultură generală de 8 ani va fi în 1965 de 36 milioane, faţă de 26 milioane (anul 1958) în primele 7 clase. Numărul elevilor din şcolile tineretului muncitoresc şi sătesc va fi în anul 1965 de 4 800 000, faţă de 2 200 000 cît era în anul 1958. Deci, va creşte de peste două ori. Numărul total al elevilor din toate şcolile de cultură generală va fi în anul 1965 de circa 45 300 000, faţă de 31 600 000 cît era în 1958.

In raportul privitor la învăţămîntul tehnic şi profesional, prezentat în cadrul sesiunii Sovietului Suprem al U.R.S.S. de către H. Zelenko, şeful Direcţiei principale a rezervelor de muncă de pe lîngă Consiliul de Miniştri al U.R.S.S., s-a arătat că se prevede crearea unui tip unic de instituţie de învăţămînt în locul şcolilor de meserii, feroviare, miniere, de construcţii şi tehnice, precum şi al şcolilor de pe lîngă

fabrici şi uzine, care există în prezent. Noul tip unic de instituţie de învăţămînt în oraşe şi aşezările muncitoreşti îl vor constitui şcolile tehnico-profesionale orăşeneşti pentru rezervele de muncă cu o durată a învăţămîntului de la 1 an pînă la 3 ani, iar la sate şcolile tehnico-profesionale săteşti cu o durată a învăţămîntului de 1-2 ani.

Aceste şcoli urmează să pregătească muncitori şi lucrători în peste 800 profesiuni de bază. In aceste şcoli vor preda maiştri pentru învăţămîntul privind producţia şi ingineri-profesori, care se vor ocupa exclusiv de învăţămîntul şi educaţia elevilor.

In rîndul celor peste 800 profesiuni de bază pentru care vor fi pregătiţi elevii, un loc important îl vor ocupa profesiunile complexe, cu un profil larg, care asigură creşterea producţiei pe baza tehnicii noi şi a organizării avansate a muncii.

In cadrul sesiunii Sovietului Suprem al U.R.S.S., tov. V. Eliutin, ministrul Învăţămîntului Superior al U.R.S.S., a prezentat un raport privitor la problemele învăţămîntului superior, arătînd că se prevede legarea învăţămîntului superior de munca în producţie. In 1965 aproximativ 2 milioane de studenţi vor îmbina studiile lor cu activitatea în producţie. In perioada 1959—1965 urmează să fie pregătiţi 2 300 000 specialişti faţă de 1 700 000 specialişti pregătiţi în perioada 1952—1958. Vor fi pregătiţi de 1,9 ori mai mulţi ingineri pentru industrie, construcţii, transporturi şi comunicaţii şi de 1,5 ori mai mulţi specialişti în agricultură. In următorii 7 ani, în instituţiile de învăţămînt superior şi în şcolile medii de specialitate vor învăţa aproximativ 8 milioane persoane.

Lupta pentru ridicarea calităţii pregătirii specialiştilor începe o dată cu selecţionarea tinerilor pentru învăţămîntul superior. Se va acorda prioritate, la admiterea în învăţămîntul superior, celor care au un stagiu de muncă practică. Deja încă din anul 1958 din 448 000 studenţi admişi în învăţămîntul superior, 320 000 (adică 70%) lucrează sau au lucrat în economia naţională.

Evident, în perioada reorganizării şcolii medii, acest procent va creşte şi mai mult.

Cele trei rapoarte amintite acordă atenţie sarcinilor ştiinţei pedagogice, organizaţiilor de partid, sindicale şi de comsomol din şcoli. In ele se arată că reorganizarea sistemului învăţămîntului public sovietic în direcţia îmbinării învăţămîntului cu munca în producţie va trebui planificată şi organizată în aşa fel, încît numărul specialiştilor necesari economiei, ştiinţei şi culturii să crească.

Iată într-o formă succintă marea bogăţie de idei pe care o conţin tezele C.C. al P.C.U.S. şi Consiliului de Miniştri al U.R.S.S. „Cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public" la care se referă rapoartele tov. I. A. Kairov, H. Zelenko şi V. Eliutin, prezentate la sesiunea Sovietului Suprem al U.R.S.S.

Era firesc, de aceea, ca tezele, acest document de o uriaşă importanţă, să găsească un puternic şi larg ecou în rîndurile pedagogilor şi opiniei publice din U.R.S.S. şi de peste hotare.

Numai în R.S.F.S.R. au avut loc 199 000 adunări la care au participat peste 13 milioane oameni, luînd cuvîntul peste 800 000 dintre aceştia. In R.S.S. Ucraineană s-au ţinut peste 90 000 adunări, unde au participat 10 milioane oameni şi au luat cuvîntul peste 500 000 dintre aceştia — se arată în raportul tov. I. A. Kairov la recenta sesiune a Sovietului Suprem al U.R.S.S.

De la publicarea tezelor şi pînă în prezent presa s-a ocupat şi continuă să se ocupe pe larg de conţinutul lor. „Sovetskaia pedagoghika" şi alte reviste de specialitate au publicat numeroase şi interesante materiale în această privinţă la rubrica „Discutarea celor mai actuale probleme ale învăţămîntului public". Intre acestea, se remarcă articolele semnate de I. A. Kairov şi A. A. Şibanov, apărute în nr. 11 al revistei „Sovetskaia pedagoghika".

„Ucitelskaia gazeta" a publicat numeroase materiale la rubrica „Tezele C.C. al P.C.U.S. şi Consiliului de Miniştri al U.R.S.S. „Cu privire la întărirea legăturii dintre şcoală şi viaţă şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public, în discuţia întregului popor". Aici şi-au exprimat părerile acad. A. M. Terpigorev, L. Zankov, docentul A. Golubev, inspectori şcolari, directori de şcoli, profesori, învăţători, muncitori, funcţionari, părinţi etc.

Omul începe să-şi dea seama de chemarea sa, de inclinaţiile sale, încă din

anii de şcoală. La vîrsta de 14 ani K. E. Ţiolkovski se ocupa sistematic de matematică, fizică, ştiinţele naturii. El construia baloane de hîrtie fină (foiţă) de ţigări, îşi confecţionase un mic strung, iar apoi o caleaşcă ce urma să fie pusă în mişcare cu ajutorul vîntului. La 24 ani Ţiolkovski a elaborat teoria gazelor, iar peste cîţiva ani a început să lucreze la construirea dirijabilului metalic. El n-avea la dispoziţie literatură de specialitate pentru a se documenta, informa. Tot ceea ce a realizat se datoreşte minţii sale pătrunzătoare şi muncii sale neobosite. „Principala raţiune a vieţii mele — spunea Ţiolkovski — este nu să-mi trăiesc viaţa degeaba, ci să duc omenirea cît de cît înainte".

Marele matematician N. I. Lobacevski s-a înscris la vîrsta de 14 ani la universitatea din Kazan, iar cînd avea 23 de ani, Lobacevski lucra ca profesor de matematică la aceeaşi universitate. Şi cîte exemple asemănătoare nu s-ar putea dat De aceea, — spune acad. A. M. Terpigorev [1] — trebuie să ştim să-l ajutăm pe copil să-şi găsească adevărata chemare de mic. Acum, cînd planul de 7 ani de dezvoltare a economiei naţionale ridică grandioasele perspective ale automatizării largi, ale transformărilor în tehnologie, în organizarea muncii şi producţiei, şcoala trebuie să satisfacă aceste cerinţe ridicate. „Eu iubesc şcoala sovietică, tineretul sovietic care mă uimeşte cu energia lui. Totuşi, în şcoală, predarea desenului nu e satisfăcătoare. Tînărul inginer nu desenează bine, fiindcă în şcoală nu i s-au format deprinderile necesare. Acelaşi lucru, în ce priveşte matematica. Nepoţica mea rezolvă numai exerciţii de aritmetică, deoarece învăţătorul evită să dea elevilor probleme. Trebuie să-i învăţăm pe elevi logica rezolvării matematice începînd cu primele clase elementare. Trebuie îmbunătăţită predarea limbilor străine în şcoală. La lecţiile de limbi străine elevii citesc, spre exemplu, texte complicate din diverse opere literare, dar, deseori, nu sînt capabili să pună o întrebare sau să răspundă la o întrebare elementară privitoare la viaţa zilnică, obişnuită a omului" — îşi încheie acad. Terpigorev articolul.

Acum, cînd se discută problema reorganizării şcolii medii — arată inspectorul şcolar G. Ivoninski, într-un articol publicat în acelaşi număr al ziarului „Ucitelskaia gazeta" — pedagogii trebuie să se gîndească la modificarea organizării examenelor, deoarece nu se mai pot mulţumi cu verificarea teoretică a cunoştinţelor elevilor. La fizică, chimie, matematică, limbi străine e necesară o formă combinată de verificare: examen şi lucrări practice pentru examen. Trebuie să ţinem seama, arată autorul, de clasa, de timpul în care se vor da examenele şi lucrările practice pentru examene.

Docentul A. Golubev ridică problema reorganizării activităţii universităţilor care pregătesc cadre didactice pentru învăţămîntul mediu şi care vor trebui să pregătească în scurt timp ingineri-pedagogi, agronomi-pedagogi, profesori de bazele producţiei industriale şi agricole pentru şcoala politehnică din etapa a II-a, pentru şcolile serale ale tineretului muncitor şi sătesc. (Articolul „Profesorul cu pregătire universitară", publicat în „Ucitelskaia gazeta" din 22.XI.1958).

În articolul intitulat „Aceste cunoştinţe sînt necesare", apărut în „Ucitelskaia gazeta" nr. 139, V. Proseţki propune mărirea numărului de lucrări practice şi de seminar la pedagogie, la istoria pedagogiei, introducerea cursului de anatomia şi fiziologia omului la toate facultăţile institutelor pedagogice (deoarece viitorii pedagogi trebuie să cunoască anatomia şi fiziologia omului pentru a putea asigura dezvoltarea multilaterală a tinerei generaţii), intensificarea pregătirii viitorilor pedagogi la psihologie (psihologia copilului şi psihologia pedagogică nu se studiază temeinic, fapt care are urmări negative asupra muncii didactice şi educative a viitorilor pedagogi). Autorul se ocupă pe larg de problema practicii pedagogice a studenţilor.

Nu e neglijată nici problema şcolilor medii săteşti, asupra reorganizării cărora îşi exprimă părerile A. Stavrovski, într-un articol apărut în „Ucitelskaia gazeta" nr. 141/1958. Cum trebuie organizată practica în producţie, către care profesii trebuie îndrumaţi băieţii şi fetele, ce trebuie schimbat în planul de învăţămînt al acestor şcoli etc., iată cîteva din preocupările articolului cu privire la şcoala medie sătească.

---

[1] A. M. Terpigorev: „Reflectînd asupra tezelor" („Ucitelskaia gazeta" nr. 139/1958).

Într-un articol apărut în acelaşi număr al ziarului, se subliniază că e necesară o nouă programă la limba rusă, care să dea elevilor şi noţiuni de dicţiune (intonaţie, ritm), să dea o nouă repartizare a materialului pe clase şi să cuprindă o mai bună precizare a cerinţelor la limba rusă pe clase.

Într-un alt articol, privitor la predarea limbilor străine, se arată necesitatea de a se introduce în manuale texte care pot fi traduse din limba maternă a elevilor în limba străină respectivă, de a se adăuga lîngă aceste texte o listă cu expresii idiomatice şi un mic vocabular. O dată pe săptămînă e bine să se organizeze lucrări practice cu elevii, mergînd cu elevii în vizită la o întreprindere, la o instituţie sau în alt loc de muncă şi explicînd elevilor în limba străină respectivă cuvintele legate de cele văzute acolo.

După cum se ştie, uneori, la orele de literatură, vorbeşte elevul rezumînd materialul din manual sau vorbeşte pedagogul, expunînd lecţia. Scriitorul tace. Cuvintele lui, eroii operelor lui nu sînt auziţi. Or, nu e de ajuns să afli conţinutul unei opere literare, ci trebuie s-o trăieşti, să te bucuri şi să suferi alături de eroii cărţii, să simţi toată bogăţia şi profunzimea conţinutului cărţii. Iată de ce e necesară lectura din opera literară, atît la clasele mici cît şi la cele mari, lectura vie, expresivă, care să emoţioneze sufletul copilului, să-l educe — se arată în articolul „Literatura este un manual al vieţii", publicat în „Ucitelskaia gazeta" din 25 noiembrie 1958, în cadrul rubricii sus-amintite.

Alte materiale apărute în presa pedagogică sovietică tratează despre ridicarea continuă a nivelului profesional al pedagogilor, mai ales al celor ce predau fizica, chimia (unde progresele realizate în ultimul timp sînt uimitoare); despre necesitatea înfiinţării şi organizării unui Institut central de materiale didactice pe lîngă Ministerul Învăţămîntului; despre organizarea unor şcoli-internat pentru copiii cu înclinaţii deosebite către matematici; despre predarea în şcoală a eticii, a dreptului sovietic, care să familiarizeze pe elevi cu disciplina conştientă, comportarea civilizată, atitudinea comunistă faţă de muncă, legislaţia muncii etc.; despre elaborarea unui regulament al şcolii de 8 ani care urmează să fie discutat larg prin presă; despre introducerea în planul de învăţămînt al şcolii a disciplinei „voi fi sănătos", care va familiariza pe elevi cu bazele igienii, acordarea primului ajutor etc.

Unele materiale tratează despre sarcinile actuale ale ştiinţei pedagogice, care are un cuvînt hotărîtor de spus în ce priveşte elaborarea planului şi programei de învăţămînt pentru şcoală, şi în ce priveşte studierea condiţiilor de muncă din şcolile care vor trece înaintea celorlalte la noul sistem de activitate (e vorba de articolele semnate de L. Zankov, I. A. Kairov, A. A. Şibanov ş.a. apărute în „Ucitelskaia gazeta" sau în „Sovetskaia pedagoghika"). [2]

Am prezentat foarte pe scurt cîteva din preocupările pedagogilor sovietici în legătură cu reorganizarea şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public sovietic, ecoul larg stîrnit de către publicarea tezelor şi apoi a legii privind reorganizarea învăţămîntului în rîndurile pedagogilor şi opiniei publice sovietice.

Dar tezele au avut şi au un puternic ecou şi peste hotare şi în primul rînd în ţările socialiste. În ţara noastră, de pildă, ele au fost publicate la loc de frunte în „Gazeta învăţămîntului". „Revista de pedagogie" a publicat de asemenea un articol în legătură cu memoriul tov. N. S. Hruşciov, memoriu care a stat la baza elaborării tezelor.

Preocuparea în legătură cu popularizarea conţinutului tezelor s-a oglindit şi în alte organe de presă din ţara noastră. Ziarele „Scînteia", „Scînteia Tineretului", „Munca" şi altele au publicat articole bine documentate, tratînd despre perspectivele deschise dezvoltării învăţămîntului în U.R.S.S.

Totodată, Institutul de ştiinţe pedagogice a iniţiat organizarea şi ţinerea unui ciclu de conferinţe în această privinţă, atît în capitală, cît şi în provincie, conferinţe

[2] L. Zankov: „Datoria ştiinţei pedagogice" (Ucitelskaia gazeta nr. 141/1958).
I. A. Kairov: „Problemele fundamentale ale reorganizării învăţămîntului public" (Sovetskaia pedagoghika nr. 11/1958, p. 8—22).
A. A. Şibanov: „Cu privire la problema legăturii şcolii cu viaţa" (Sovetskaia pedagoghika nr. 11/1958).

ascultate cu interes de cadre didactice, lucrători în domeniul ştiinţei pedagogice, părinţi etc.

Oamenii muncii, cercurile progresiste din ţările capitaliste, au primit tezele şi legea adoptată la sesiunea Sovietului Suprem al U.R.S.S. cu un deosebit interes. Unele ziare dintr-o serie de ţări capitaliste consideră tezele privitoare la planul de 7 ani de dezvoltare a economiei naţionale şi cele privitoare la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi la dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public sovietic drept „cea mai formidabilă chemare la întrecere paşnică adresată Occidentului".

„In Rusia ştiinţa este considerată esenţială pentru educaţia generală. Pot spune că ruşii primesc o instrucţie tip secolul XX, în timp ce în America tinerii primesc o instrucţie de tip mijlocul secolului al XIX-lea" — scria nu de mult marele savant atomist american I. Rabi, fiind nevoit, în faţa realizărilor evidente, să recunoască superioritatea sistemului de învăţămînt sovietic.

Citind cu atenţie legea de curînd adoptată, orice om cinstit şi cu judecata sănătoasă vede drumul de continuă dezvoltare, de realizare a unor noi succese, pe care îl străbate şcoala sovietică.

Nu încape nici o îndoială că aplicarea practică a legii cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public va contribui la ridicarea pe o treaptă nouă, calitativ superioară, a şcolii sovietice, corespunzătoare cu mersul înainte al marelui popor sovietic spre construirea cu succes a comunismului şi apărarea păcii popoarelor lumii.

Prof. *ION BUCUROIU*

UNELE PROBLEME ALE EDUCAŢIEI ELEVILOR ÎN SPIRITUL PATRIOTISMULUI SOCIALIST ŞI INTERNAŢIONALISMULUI PROLETAR, ÎN ATENŢIA PRESEI DIN ŢĂRILE SOCIALISTE *

Ţările din lagărul socialist acordă o deosebită importanţă educaţiei patriotice şi internaţionaliste a tinerelor generaţii. Animat de sentimentul dragostei faţă de patria socialistă şi al înfrăţirii între popoare, tineretul din aceste ţări a săvîrşit acte de eroism în lupta înflăcărată şi entuziastă dusă pentru construirea unei lumi noi, înscriind pagini glorioase în istoria construirii socialismului şi comunismului.

Insemnătatea educaţiei patriotice a fost unanim recunoscută la Conferinţa internaţională a cadrelor didactice, care a avut loc în august 1957 la Varşovia. Atît în referatul prezentat de I. A. Kairov cu titlul „Despre educaţia copiilor în spiritul patriotismului şi al frăţiei între popoare", cît şi în Rezoluţia Conferinţei, se concluda că educaţia patriotică reprezintă sarcina esenţială a educării morale a tineretului. *Educaţia patriotismului socialist trebuie să se realizeze în strînsă legătură cu educaţia în spiritul internaţionalismului proletar.* După cum se subliniază în proiectul Chartei principiilor învăţămîntului democratic, adoptat recent de şedinţa Comitetului administrativ al F.I.S.E., cadrele didactice trebuie „să cultive la tineret un respect profund faţă de om, indiferent de sex, rasă, naţionalitate, o ură profundă faţă de exploatare, faţă de război; dragostea pentru pace şi o dorinţă fierbinte de a lupta din toate puterile pentru dezvoltarea prieteniei între popoare". [1]

Principiul educaţiei internaţionaliste este respectat şi apărat de toate ţările lagărului socialist, în frunte cu Uniunea Sovietică. *Tendinţele revizioniste de minimalizare şi de denaturare a acestui principiu sînt demascate fără cruţare de toate popoarele care au păşit pe calea construirii socialismului şi comunismului.* Recent,

---

* Materialul bibliografic avut la îndemînă fiind destul de limitat, articolul de faţă nu abordează în general şi pentru fiecare ţară toate laturile educaţiei elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar şi nici nu epuizează metodele şi procedeele prin care se realizează educaţia patriotică.

[1] „Charta principiilor învăţămîntului democratic" — (Proiect), Revista de pedagogie, nr. 9/1958.

cu ocazia celei de-a 40-a aniversări a Comsomolului, V. E. Semiceastnîi — prim secretar al U.T.C.L. — arăta că revizioniştii atacă principiul internaţionalismului proletar pentru că nu le convine dezvoltarea necontenită a mişcării muncitoreşti la care tineretul ia parte din ce în ce mai activ.

Educînd elevii în spiritul înaltelor idealuri morale, al dragostei de patrie, faţă de oamenii muncii, în spiritul umanismului socialist, onoarei, respectului faţă de alte popoare, este necesar să ne fie totdeauna clar faptul că orice calitate morală capătă un sens mai adînc dacă este strîns legată de problema educaţiei patriotice.

În Uniunea Sovietică Partidul şi Guvernul au acordat întotdeauna o mare atenţie educaţiei tineretului în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar. N. S Hruşciov, în cuvîntarea rostită la cel de-al XIII-lea Congres al Comsomolului, a subliniat faptul că o sarcină actuală a întregului popor este de a educa constructori activi şi cetăţeni conştienţi ai societăţii comuniste care să continuie în viitor tradiţiile revoluţionare de luptă şi de muncă ale clasei muncitoare.

În acest scop, după cum se arată în tezele C.C. al P.C.U.S. şi Consiliului de Miniştri al U.R.S.S. „Cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public", este necesar ca tînăra generaţie, care e chemată să înalţe edificiul măreţ al comunismului, să participe activ în producţie, la viaţa socială. Reorganizarea învăţămîntului public în Uniunea Sovietică va duce la lichidarea unor atitudini nejuste faţă de munca fizică care mai există în rîndurile tineretului şi la pregătirea de cadre care să poată participa efectiv la producţia socială, imediat după terminarea şcolii. Apropiind învăţămîntul de viaţă, tinerii vor putea cunoaşte temeinic realizările obţinute în construcţia comunismului, vor înţelege mai profund sarcinile ce le revin ca membrii ai societăţii sovietice, vor îndrăgi mai mult patria pentru înflorirea căreia fiecare şi-a dat contribuţia personală. Continua dezvoltare a învăţămîntului public va trezi în sufletul tinerilor dorinţa de a fi folositori societăţii, de a participa activ la producţia de bunuri necesare societăţii, va cultiva în cel mai înalt grad respectul faţă de munca socială şi faţă de oamenii muncii, faţă de patria sovietică. Prin noul sistem de învăţămînt, tineretul îşi va putea valorifica toate capacităţile şi energia de care dispune, căci, aşa cum afirma tov. N. S. Hruşciov „Statul sovietic îşi construieşte o asemenea şcoală care să servească poporului, să dea cunoştinţe celor ce muncesc, să contribuie la dezvoltarea tuturor talentelor din popor".[2]

Şcoala sovietică educă tînăra generaţie în spiritul comunismului, dragostei de patrie şi înfrăţirii între popoare, contribuie tot mai mult la cultivarea trăsăturilor morale specifice omului nou, eliberat de exploatare şi prejudecăţi capitaliste.

Un sprijin şi un colaborator permanent al şcolii în opera de educaţie patriotică a tineretului este U.T.C.L. Respectînd îndrumările Partidului, Comsomolul îşi trimite reprezentanţii în primele rînduri ale construcţiilor giganţilor industriali, ale celor plecaţi în acţiunea patriotică de desţelenire a pămînturilor virgine.

În U.R.S.S., ca şi în celelalte ţări ale lagărului socialist, educaţia patriotică se realizează în cadrul întregului sistem al muncii educative, nu izolat, periodic, pe campanii. Presa pedagogică sovietică a discutat în 1957 modul în care se aplică „materialele pentru programa muncii educative în şcoala de cultură generală", elaborate de Institutul de teoria şi istoria pedagogiei.

Pe baza discuţiilor purtate, Academia de ştiinţe pedagogice a R.S.F.S.R. a întocmit în 1958 un proiect de programă a muncii educative, pe care-l experimentează actualmente în şcolile sale de bază şi în alte şcoli. Acest proiect indică în mod precis care sînt calităţile morale pe care trebuie să le dobîndească elevul în timpul şcolarităţii şi în fiecare an în parte, stabileşte mijloacele ce se pot utiliza în munca educativă şi dă unele îndrumări metodice cadrelor didactice.

După cum reiese din conţinutul proiectului programei, educaţia patriotică a elevilor trebuie începută din primele clase. Cunoaşterea prezentului şi trecutului locurilor natale se poate realiza în această etapă prin excursii, vizite, întîlniri cu

---

[2] „Pravda" din 16 noiembrie 1958 — „Cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public".

eroi ai muncii socialiste, cu eroi ai Marii Revoluţii Socialiste din Octombrie sau ai Marelui Război pentru Apărarea Patriei, prin participare la munca obştească, prin activitate atrăgătoare în cadrul mişcării octombriste şi pioniereşti etc.

Educaţia patriotismului sovietic şi a prieteniei între popoare urmăreşte în clasele mijlocii şi mari să le formeze elevilor convingeri privind superioritatea orînduirii socialiste, justeţea politicii P.C.U.S., răspunderea socială şi politică a fiecărui comsomolist, mîndria naţională pentru realizările ştiinţifice şi tehnice ale U.R.S.S., importanţa aportului fiecărui popor la tezaurul cultural al lumii, necesitatea solidarităţii internaţionale a celor ce muncesc.

O contribuţie importantă în cultivarea sentimentului patriotic o are educaţia politică a tineretului. Tinerii trebuie să cunoască mersul evenimentelor şi să participe conştient la viaţa socială. L. Rozina, în articolul „Despre educaţia patriotică a elevilor din clasele mari" (apărut în revista „Narodnoe obrazovanie" nr. 2/1958), arată că una din formele prin care se înfăptuieşte educaţia patriotică o constituie informările politice. Pe baza experienţei şi observaţiilor personale, autoarea arată că de multe ori elevii participă pasiv la informările politice în care se prezintă referate prea lungi, întocmite de 2—3 elevi. Mult mai eficace sînt de aceea discuţiile organizate pe probleme de politică curentă pentru care întreaga clasă se documentează şi se pregăteşte în prealabil. Foarte bune sînt şi discuţiile întreprinse pe marginea diferitelor lucrări ale clasicilor marxism-leninismului, în care se vorbeşte despre fizionomia morală a tineretului. Efectul unor asemenea forme de activitate se resimte în acţiuni concrete ca: participarea la buna desfăşurare a muncii punctelor de agitaţie, la munca voluntară în cadrul şcolii şi în afara ei etc. Consultaţiile date de profesorii de istorie şi alte persoane competente în legătură cu diverse probleme ale politicii interne şi internaţionale ajută fără îndoială la orientarea ideologică a tineretului.

După cum se constată, măsurile luate în scopul educaţiei patriotice pun un deosebit accent nu numai pe procesul de cunoaştere a patriei şi a succeselor oamenilor muncii din lumea întreagă, ci şi pe participarea activă a tineretului la înflorirea patriei, la lupta pentru construirea comunismului.

Urmărind realizarea caracterului activ al educaţiei patriotice, şcoala sovietică a organizat unele acţiuni complexe de mare însemnătate.

V. I. Kuzmin, I. F. Kurgan şi A. A. Rîndin arată în revista „Gheografia v şkole" că o asemenea acţiune a constituit-o expediţia unională a pionierilor şi şcolarilor, organizată de Staţiunea centrală de turism şi excursii a Ministerului Învăţămîntului în cinstea celei de-a 40-a aniversări a Marii Revoluţii Socialiste din Octombrie. La stabilirea obiectivelor care trebuiau cercetate de către diferitele detaşamente de expediţie au participat Sovietele locale de deputaţi, Consiliul pentru studierea forţelor de producţie de pe lîngă Academia U.R.S.S., Muzeul Revoluţiei din Moscova, Muzeul Armatei Roşii, Comitetul pentru păstrarea monumentelor istorice şi alte instituţii centrale culturale şi de stat. Această expediţie, după cum se precizează în articolul intitulat „O experienţă mare şi preţioasă", publicat în revista „Semia i şkola" nr. 8/1958, s-a soldat cu frumoase rezultate instructive şi educative. Detaşamentele de turişti ale expediţiei au făcut studii interesante asupra reliefului şi bogăţiilor patriei, au întreprins cercetări în vederea descoperirii de noi zăcăminte minerale şi materiale de construcţie, au cules material bogat referitor la actele măreţe ale eroilor clasei muncitoare, care şi-au jertfit viaţa pentru binele patriei sovietice.

Avînd în vedere efectul educativ al acestei acţiuni, Ministerul Învăţămîntului din R.S.F.S.R. a fost de acord cu iniţiativa ziarului Komsomolskaia Pravda şi a Staţiunii centrale a tinerilor naturalişti de a organiza în anii 1958—1960 a doua expediţie unională a pionierilor şi şcolarilor, închinată noului plan de dezvoltare a economiei naţionale a U.R.S.S. pe următorii 7 ani.

O dată cu cunoaşterea prezentului, elevii sovietici cunosc şi trecutul glorios al patriei. Plenara a VIII-a a C.C. al Comsomolului şi Congresul al XIII-lea al U.T.C.L. au subliniat necesitatea folosirii pe scară largă a educaţiei pionierilor şi şcolarilor în spiritul tradiţiilor revoluţionare şi de muncă ale poporului sovietic. Copiii trebuie să ştie şi să nu uite jertfele pe care le-au făcut înaintaşii lor pentru a le asigura un viitor fericit, să se pregătească a urma tradiţiile revoluţionare stabilite în decursul vremurilor de reprezentanţii progresişti ai poporului.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

În cuvîntarea sa rostită la Congresul al XIII-lea al Comsomolului, N. S. Hruşciov arăta că: „Actuala generaţie de comsomolişti este moştenitoarea tradiţiilor revoluţionare acumulate de Partidul nostru şi de Comsomol. Tradiţiile glorioase ale Comsomolului, care a fost întotdeauna şi rămîne un ajutor sigur al partidului nostru, trebuie păstrate cu grijă şi înmulţite". [3]

Organizaţiile comsomoliste şi de pionieri dezvoltă neîncetat dragostea tineretului faţă de Partid, faţă de istoria P.C.U.S., faţă de cei care s-au jertfit şi au luptat pentru libertatea patriei sovietice şi consolidarea ei, pentru cauza clasei muncitoare.

Formele prin care se poate realiza educaţia pe baza tradiţiilor revoluţionare sînt multe şi interesante. În articolul redacţional publicat în nr. 3/1957 al revistei „Nacialnaia şkola", cu titlul „Educaţia pionierilor şi şcolarilor cu ajutorul tradiţiilor revoluţionare", se arată că printre aceste forme pot fi folosite cu succes: studierea figurilor de vechi luptători, întîlnirile cu participanţi la Marea Revoluţie Socialistă din Octombrie şi la Marele Război pentru Apărarea Patriei, lectura extraşcolară, sărbătorirea tradiţională a unui eveniment istoric însemnat, cinstirea memoriei celor căzuţi pentru libertate prin luarea de către şcoală a numelui unui erou, corespondenţa cu diferite unităţi militare, participarea la munca obştească, ajutor dat colhozurilor în muncile agricole etc.

Educaţia patriotismului socialist şi a internaţionalismului proletar sînt organic legate: tineretul sovietic întreţine astăzi legături de prietenie cu tineri din aproape 100 de ţări şi cu circa 600 organizaţii de tineret şi studenţeşti din diferite ţări ale globului.

Internaţionalismul proletar se educă, în primul rînd, în cadrul procesului de învăţămînt. A. M. Dediuhin, în articolul „Educaţia elevilor în spiritul internaţionalismului proletar", publicat în nr. 5/1957 al revistei „Literatura v şkole", arată cum pe baza studierii cărţii „Mama" de Gorki, prin analiza conţinutului şi a personajelor, se contribuie la înţelegerea esenţei internaţionalismului proletar, a solidarităţii de luptă a celor ce muncesc.

În şcoala sovietică educaţia elevilor în spiritul internaţionalismului proletar se realizează şi prin activitatea în afara clasei. D. I. Poltorsk, în articolul „Educaţia internaţionalistă a şcolarilor" („Sovetskaia pedagoghika" nr. 5/1958), arată că în şcoala nr. 706 din Moscova s-a organizat temeinic corespondenţa elevilor cu elevi din diferite ţări. Această corespondenţă, pe lîngă faptul că stimulează dezvoltarea capacităţii de cunoaştere, că lărgeşte orizontul general al copiilor şi-i îndeamnă spre studiul limbilor străine, cultivă în rîndul tineretului sentimentul solidarităţii internaţionale. În aceeaşi şcoală, s-a organizat cu multă grijă şi sărbătorirea diferitelor evenimente din istoria mişcării muncitoreşti care au o importanţă mondială. De asemenea, includerea în repertoriul corului şi orchestrei şcolare a unor cîntece din muzica altor popoare, călătoriile imaginare, seratele la care sînt invitaţi să participe studenţi sau delegaţi străini, vizitarea expoziţiilor care redau aspecte din viaţa altor ţări, festivalurile şcolare, concursurile artistice ş.a. consolidează educaţia elevilor în spiritul internaţionalismului proletar realizată prin lecţii.

Problema educaţiei patriotice a tineretului preocupă în mod deosebit şi cadrele didactice din celelalte ţări ale lagărului socialist.

În **R. P. Bulgaria**, de exemplu, educaţia patriotismului socialist se realizează cu succes. Aşa cum arată prof. Naiden Ceacîrov, în articolul „Gheorghi Dimitrov despre educaţie şi învăţămînt" (apărut în „Narodna prosveta" nr. 8/1957), adevăratul patriotism al poporului bulgar nu contrazice, ci presupune, internaţionalismul proletar.

Ideea pe care în repetate rînduri a subliniat-o G. Dimitrov cu privire la faptul că adevăratul patriotism exclude naţionalismul, trebuie privită azi cu deosebită seriozitate. Acum, cînd duşmanii lagărului socialist se străduiesc fără succes să submineze din interior noua orînduire, vînturînd diverse idei revizioniste şi în special ideea „comunismului naţional", pedagogii au datoria să apere principiul educaţiei interna-

[3] N. S. Hruşciov: „Să educăm constructori activi şi conştienţi ai societăţii comuniste" — Cuvîntare rostită la cel de-al XIII-lea Congres al Comsomolului — Scînteia Tineretului din 24 aprilie 1958.

ţionaliste, să lămurească pe plan teoretic legătura patriotismului socialist cu internaţionalismul proletar şi să realizeze practic o adevărată educaţie patriotică.

După cum arată Jivko Jivkov [4], Ministrul Învăţământului şi Culturii, nu de mult, la cel de-al VII-lea Congres al Partidului Comunist Bulgar, s-au combătut şi denaturările revizioniste cu privire la principiul internaţionalismului proletar, pe care Uniunea Comuniştilor Jugoslavi le-a inclus în programul său adoptat la Lubliana. Tendinţa vădită de a rupe sentimentul dragostei de patrie, de solidaritatea de luptă a oamenilor muncii din lumea întreagă are drept scop reeditarea educaţiei şovine a tineretului, ignorarea luptei de clasă. Iată de ce în etapa actuală cadrele didactice au datoria ca în procesul educaţiei patriotice să nu se limiteze la declaraţii şi fraze admirative faţă de frumuseţile patriei, ci să utilizeze toate mijloacele posibile ca elevii să fie informaţi asupra luptei popoarelor pentru libertate şi pace, să simtă şi să se bucure de succesele mişcării muncitoreşti internaţionale, să participe după puteri la construcţia noii societăţi socialiste.

Problema educaţiei tineretului în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar se pune în Republica Populară Ungară cu deosebită acuitate.

O lucrare mai amplă, care abordează problema educaţiei patriotice, este teza de disertaţie a lui Duro Lajos intitulată „Educaţia internaţionalismului proletar în procesul de învăţământ". După cum reiese din rezumatul acestei lucrări, publicat în nr. 9/1958 al revistei „Pedagógiai Szemle", autorul cercetează atît aspectul teoretic al problemei, cît şi pe cel practic.

Este necesar, înainte de toate, spune Duro Lajos, să stabilim conţinutul educaţiei comuniste în şcoală şi bazele teoretico-ideologice ale educaţiei internaţionalismului proletar. Rolul principal în procesul de educaţie a tineretului în spiritul internaţionalismului proletar îl deţin obiectele de învăţământ, care, prin conţinut şi lor ideologic, contribue la formarea conştiinţei elevilor. Duro Lajos susţine, în mod just, că influenţa asupra intelectului nu este suficientă; se impune, concomitent, şi dezvoltarea sentimentelor tineretului într-o anumită direcţie prin exemplul personal şi activitate vie, atrăgătoare, educativă.

După ce se opreşte asupra mijloacelor cu ajutorul cărora se realizează educaţia internaţionalismului proletar şi a căilor folosite în vederea acestui scop de cadrele didactice fruntaşe, autorul face o scurtă privire asupra desfăşurării procesului de educare în spirit patriotic în şcolile din R. P. Ungară. Sarcina de căpetenie a cadrelor didactice şi a întregii societăţi este de a lichida moştenirea dăunătoare a naţionalismului propagat în trecut. Este ştiut că, înainte de eliberarea Ungariei de sub jugul fascist, în scopul educaţiei şovine se căuta ca prin denaturarea faptelor şi negarea tradiţiilor revoluţionare să se arate că între dragostea de patrie şi internaţionalismul proletar există o evidentă contradicţie.

După reforma învăţământului maghiar din 1948, cadrele didactice din R. P. Ungară au asigurat, în bună măsură, prin conţinutul ştiinţific al predării şi bunul mers al muncii educative în şcoală.

Partidul a atras atenţia asupra unor tendinţe ale burgheziei, care sub masca unor lozinci aparent socialiste, încerca să inducă tineretul în eroare. În Hotărîrea din 1950 ca şi la Congresul al II-lea, Partidul a semnalat efectul negativ al actualizărilor forţate, al frazeologiei goale utilizate uneori în predare şi a subliniat legătura strînsă a patriotismului socialist cu internaţionalismul proletar. Cu toate că şi în 1954 Partidul a arătat că în munca de educaţie patriotică a tinerelor generaţii nu se obţin rezultate satisfăcătoare, şcoala nu a luat toate măsurile necesare îndepărtării lipsurilor existente. Folosind aceste lipsuri şi greşeli, elementele reacţionare au intensificat propagarea ideilor reacţionare în rîndurile pedagogilor şi tineretului, contribuind activ la dezlănţuirea evenimentelor din 1956. Autorul lucrării menţionate arată că, în momentul actual, şcoala şi pedagogia din R. P. Ungară trebuie să asigure orientarea marxist-leninistă a muncii instructiv-educative şi să rezolve în mod ştiinţific problema conţinutului şi a metodelor educaţiei patriotice şi internaţionaliste, pe baza generalizării experienţei pozitive.

---

[4] Jivko Jivkov: „Despre activitatea şi hotărîrile Congresului al VII-lea al Partidului Comunist Bulgar, în legătură cu sarcinile lucrătorilor din domeniul învăţământului şi culturii" — Narodna prosveta nr. 8/1958.

În R. P. Ungară, o atenţie deosebită se dă şi unităţii de acţiune a şcolii şi familiei în ce priveşte educaţia patriotică a tineretului. În revista „Család és iskola", din noiembrie 1957, Dezery Lazlo publică articolul „Al tău sînt, al tău, scumpă patrie", în care subliniază tocmai necesitatea unităţii de vederi dintre şcoală şi familie. Dacă la şcoală tînărul învaţă una şi acasă i se infiltrează în conştiinţă alta, rezultatul educativ va avea de suferit. Din cauza influenţei nefaste exercitate de unele familii, o parte a tineretului maghiar a fost înşelată în timpul evenimentelor din Ungaria şi atrasă în mişcarea contrarevoluţionară. Este necesar, în primul rînd, ca cei care fac educaţia în şcoală să fie ferm convinşi de victoria comunismului pentru a putea transmite elevilor credinţa lor în scopul final al cauzei clasei muncitoare. În al doilea rînd, este necesar să se ducă o muncă sistematică şi perseverentă de lămurire a familiilor elevilor, de convingere a acestora, de antrenare efectivă a părinţilor la educaţia comunistă a tineretului. Numai cine este convins de o idee poate lupta pentru realizarea ei. Iată de ce munca educativă în rîndul familiei constituie o sarcină actuală de mare însemnătate. Numai asigurîndu-se unitatea de vederi între şcoală şi familie, elevii pot să-şi desluşească adevăratul conţinut al noţiunii de patrie şi patriotism, se pot comporta ca adevăraţi patrioţi.

Problema educaţiei patriotice constituie o preocupare de seamă şi a cadrelor didactice din R. P. Polonă. În articolul „Despre educaţia patriotică" [5] se abordează chestiunea importantă a formării sentimentului patriotic prin familiarizarea tinerei generaţii cu realizările culturale ale poporului.

Criticînd poziţia unor pedagogi care susţin că educaţia patriotică a tineretului se realizează exclusiv prin dezvoltarea intelectului, prin acumularea sistematică de cunoştinţe, revista scoate în evidenţă importanţa deosebită a aspectului emoţional şi volitiv în procesul formării şi consolidării sentimentului patriotic.

Revista recomandă cadrelor didactice să nu se limiteze la prezentarea comorilor culturale, ci să determine tineretul să participe la viaţa socială, să întreţină legături cu diferite regiuni ale ţării pentru a o putea cunoaşte şi mai bine, a o îndrăgi şi mai mult. În vederea dezvoltării sentimentului patriotic se indică procedee ca: descrierea poetică a frumuseţilor naturale ale patriei, cunoaşterea operelor clasice de pictură naţională, cercetările etnografice la nivelul satului, oraşului, regiunii, excursiile, strîngerea de material referitor la istoricul şi dezvoltarea regiunii, trezirea respectului pentru colectivul şi locul de muncă etc.

Procedeele variate şi multiple care se află la îndemîna profesorilor permit stabilirea unei legături afective cu noţiunea de patrie, al cărei conţinut trebuie să fie bine înţeles de către elevi, principial deosebit de conţinutul dat de burghezie noţiunilor de patrie şi libertate naţională.

Problema cultivării patriotismului pe calea formării şi dezvoltării sentimentelor, abordată de revistă, este foarte importantă. Trebuie să avem însă în vedere ca această cale să nu fie singura, să nu ducă la un sentimentalism dulceag şi admirativ. Se impune stricta ei îmbinare cu educaţia concepţiei comuniste despre lume şi viaţă, cu înţelegerea profundă a caracterului activ al patriotismului socialist şi internaţionalismului proletar.

În R. D. Germană, unde în timpul dictaturii fasciste populaţia a fost metodic supusă fascizării, unde şovinismul şi naţionalismul burghez era cultivat în rîndurile tineretului prin toate mijloacele, educaţia patriotismului socialist este o chestiune deosebit de arzătoare. De aceea, organele de partid şi de stat au luat o serie de măsuri menite să asigure educaţia patriotică a tineretului. În anul 1955 în R. D. Germană a avut loc un congres consacrat problemei educaţiei patriotice.

M. A. Sokolova, în articolul „Educaţia patriotismului socialist la elevii şcolilor din R. D. Germană", publicat în „Sovetskaia padagoghika" nr. 8/1957, arată că începînd cu anul şcolar 1955—1956 în clasa a IV-a a şcolilor din R. D. Germană s-a introdus ca obiect aparte „Heimatkunde" — *studierea ţinutului natal sau introducere în studiul patriei*. Acest obiect are drept scop familiarizarea elevilor cu realităţile geografice, economice, istorice, biologice în care trăieşte copilul. Din 1956—1957 Heimatkunde s-a introdus ca obiect de învăţămînt şi în clasa a III-a. În trecut copiii dobîndeau aceste cunoştinţe în cadrul lecţiilor de limba germană. Heimatkunde, ca

[5] Revista „Nowa Szkola" nr. 3/1957.

obiect de învățămînt și ca principiu al educației patriotice, a fost preconizat încă din prima jumătate a sec. al XIX-lea de către Diesterweg, pedagog progresist, care a luptat împotriva șovinismului și naționalismului burghez. Edificatoare în acest sens sînt cuvintele lui: „Om este numele meu, german este porecla mea". Diesterweg promova ideea studierii ținutului natal cu bogățiile și frumusețile sale, studierii luptei pentru libertate și independență a poporului. Ideile progresiste ale lui Diesterweg au fost folosite de burghezie în interesele ei, denaturate, folosite în scopuri fasciste. Ele sînt astăzi realizate în R. D. Germană în lumina lor adevărată. „Heimatkunde" trebuie să dezvăluie copiilor nu numai trecutul țării, ci, înainte de toate, viața de azi a ținutului natal, perspectivele de dezvoltare ale acestuia.

Ministerul Învățămîntului din R. D. Germană recomandă ca în cadrul capitolului de geografie, pentru care se acordă 67—70 ore, aproape jumătate din timpul afectat pentru Heimatkunde, să se studieze așezarea școlii și împrejurimile ei, să se facă observații asupra naturii, excursii etc., iar în cadrul capitolului de istorie să se studieze viața oamenilor muncii, ocupațiile lor, apariția satului natal, istoria școlii, istoria mișcării muncitorești locale, folclorul din localitate. În sfîrșit, în cadrul capitolului de biologie se recomandă să se familiarizeze elevii cu soiurile de plante și animale specifice localității respective etc.

Ținînd seama de aceste recomandări, fiecare raion și circumscripție școlară își întocmește programa pentru obiectul „Heimatkunde" ce se predă în clasele a III-a și a IV-a.

Principiul „Heimatkunde" se realizează de la clasa a V-a înainte prin toate obiectele de învățămînt. Introducerea acestui obiect de studiu a fost întîmpinată cu entuziasm de către cadrele didactice. Metodele folosite în predarea acestui obiect sînt interesante și vii. Printre ele se enumeră: lucrările practice pe terenul școlar și în ateliere, vizitele, excursiile, crearea de muzee școlare, organizarea de expoziții tematice cu aspecte din viața poporului, învățarea de cîntece și dansuri populare, lectura extrașcolară. Așa după cum arată Peter Schilling în articolul său „Există o metodică specială a educației patriotice?", accentul trebuie pus pe activitatea socială practică pe care o pot desfășura elevii în conformitate cu puterile fizice și dezvoltarea lor generală.[6] În scopul creării unei literaturi adecvate, care să ajute la realizarea educației patriotice, C.C. al Sindicatului învățătorilor și educatorilor din R. D. Germană a organizat în 1955 un concurs pentru cele mai bune cărți. La concurs s-au prezentat 76 cărți în care se povestea trecutul istoric al diferitelor localități, se descria natura diferitelor regiuni etc.

Grija școlii din R. D. Germană de a porni în realizarea educației patriotice de la realitatea înconjurătoare, de la obiectele și oamenii cunoscuți, apropiați elevilor, nu poate fi apreciată decît pozitiv. Este necesar însă să se evite orice tendințe ce ar putea contribui la dezvoltarea patriotismului local, a regionalismului îngust. Chiar de la vîrsta școlară mică dragostea pentru locul natal trebuie să înceapă a fi extinsă, îmbinată cu dragostea pentru întreaga patrie socialistă, pentru oamenii muncii de pretutindeni.

Cu totul alte scopuri servește educația făcută în școlile din R. F. Germană. Ea urmărește realizarea principiului „Ostkunde", potrivit căruia tineretul trebuie educat în spiritul urii față de Răsărit, al ideologiei războaielor cotropitoare, al militarismului revanșard. „Ostkunde" este o problemă căreia i se dă o mare amploare. De ea se ocupă o comisie specială de stat, 50 de institute de cercetări ale problemelor Răsăritului și presa din Germania Apuseană.

Falsificînd încă o dată tradițiile progresiste ale pedagogiei germane, guvernul de la Bonn strecoară zi de zi în sufletele tinerilor ideologia imperialismului.

Problema educației tineretului în R. D. Germană se pune într-un mod cu totul deosebit. După cum arată și Dr. Werner Dorst în articolul „Știința pedagogică sovietică și educația tinerei generații în R.D.G." (publicat în text prescurtat de „Sovetskaia pedagoghika" nr. 4/1958), la baza muncii educative din școlile Germaniei democrate stau ideile profund revoluționare ale pedagogiei sovietice. Cu toate că uneori influențele lui Spranger sau Kerschensteiner se mai resimt în practica pedagogică,

---

[6] Peter Schilling: „Există o metodică specială pentru educația patriotică?". — Pädagogik nr. 6/1957.

cadrele didactice din R. D. Germană se străduiesc să lege strîns activitatea şcolii de construirea socialismului, de politica statului, de viaţă, călăuzindu-se după ideile înaintate ale pedagogiei marxist-leniniste.

R. P. Chineză, mergînd pe drumul construirii socialismului, desfăşoară, în prezent, o dată cu acţiunea industrializării socialiste, cu crearea comunelor populare, cu avîntul revoluţiei culturale, o largă mişcare de educaţie în spiritul patriotismului socialist şi internaţionalismului proletar a maselor şi în special a tineretului.

In focul luptei împotriva imperialismului, al luptei pentru afirmarea noii societăţi, al construirii socialismului, tineretul Chinei populare dă dovadă de o puternică dragoste de patrie, de un profund ataşament faţă de cauza partidului comunist şi a clasei muncitoare. Educaţia patriotică a tinerelor generaţii se face, aşa cum se arată în „Directivele C.C. al P. C. Chinez şi Consiliului de stat al R. P. Chineze cu privire la munca în domeniul învăţămîntului" [7], în strînsă legătură cu viaţa, cu sarcinile concrete ale ţării. In acest scop, în toate instituţiile de învăţămînt se va introduce munca în producţie ca disciplină obligatorie de studiu. Munca de educaţie patriotică nu se reduce la exercitarea unei influenţe asupra afectivităţii tineretului; dragostea de patrie trebuie să devină un sentiment conştient, care să aibă la bază o concepţie ştiinţifică fermă. De aceea, se spune în directive, „educaţia ideologică şi politică trebuie făcută în spiritul marxism-leninismului, trebuie cultivate în rîndul profesorilor şi studenţilor concepţia despre lume a clasei muncitoare, ideile maselor, ideile colectivismului, ideile îmbinării muncii intelectuale cu munca fizică". [8]

După cum se observă, munca educativă nu urmăreşte să cultive o dragoste de patrie declarativă, redusă la admiraţia faţă de frumuseţile şi bogăţiile ţării, ci o iubire de patrie activă, din care trebuie să izvorască actele de eroism, care trebuie să constituie suportul moral al atitudinii socialiste faţă de muncă, faţă de poporul muncitor şi de toţi oamenii muncii de pretutindeni.

Acest lucru a constituit în ultimii ani o preocupare de seamă pentru cadrele didactice. După cum arată T. N. Anastasieva în articolul „Lupta pentru şcoala nouă şi pedagogia marxistă în R. P. Chineză" („Sovetskaia pedagoghika" nr. 9/1958), în munca de educare multilaterală a tineretului şi de formare a spiritului de colectiv, şcoala traduce în viaţă măsurile Partidului cu privire la realizarea învăţămîntului politehnic, la legarea teoriei de practică, la înarmarea tinerelor generaţii cu cunoştinţe şi deprinderi necesare oricărui bun cetăţean care doreşte să participe activ la dezvoltarea patriei socialiste.

*

Apreciind just rolul tineretului în construcţia socialismului, Partidul şi Guvernul ţării noastre veghează la educaţia patriotică şi internaţionalistă a generaţiilor noi, îndrumînd activitatea pedagogică a educatorilor. Succese deosebite obţin multe cadre didactice în munca desfăşurată pentru dezvoltarea dragostei elevilor faţă de frumuseţile şi bogăţiile patriei, faţă de Partidul Muncitoresc Romîn şi Uniunea Tineretului Muncitor, faţă de tradiţiile revoluţionare ale poporului, faţă de oamenii muncii.

Generalizarea intensă a experienţei pozitive acumulate la noi în domeniul educaţiei patriotice a tineretului, aplicarea creatoare a metodelor folosite în toate ţările din lagărul socialist în această direcţie, constituie o sarcină importantă a şcolii noastre. De justa ei rezolvare depinde ridicarea la un nivel mai înalt a educaţiei patriotice şi internaţionale a tineretului nostru.

GHEORGHIŢA FLEANCU

---

[7] „Scînteia" din 24 septembrie 1958.
[8] Idem.

CONSULTAȚII

LECȚIA DE INSTRUIRE PRACTICĂ ÎN ȘCOLILE PROFESIONALE ȘI TEHNICE

Pregătirea cadrelor de muncitori și tehnicieni constituie astăzi o problemă de stat în patria noastră. Datorită măsurilor luate de partid și de guvern, învățămîntul profesional și tehnic se desfășoară în mod planificat și sistematic, iar conținutul lui asigură temeinica pregătire a absolvenților și îi educă în spiritul moralei comuniste.

Experiența fiecărui an ajută școlilor profesionale și tehnice să-și îmbunătățească metodele de predare și forma de organizare a muncii educative. Rețeaua acestor școli și varietatea meseriilor pe care le pregătesc cresc necontenit atrăgînd din ce în ce mai mulți absolvenți ai școlii de 7 ani spre profesiunile direct productive.

Pregătirea pedagogică a profesorilor și maiștrilor-instructori, care predau în învățămîntul profesional și tehnic s-a îmbunătățit simțitor în ultimii ani, iar baza materială a școlilor asigură buna desfășurare a procesului de învățămînt.

Dar, cu toate succesele obținute, unele aspecte ale învățămîntului profesional și tehnic au rămas în urmă. Astfel, problemele legate de metodica predării instruirii practice nu au ținut întotdeauna pasul cu dezvoltarea mijloacelor materiale și a perfecționărilor tehnice introduse în producție și s-au mai întîlnit unele cazuri cînd maiștrii-instructori își învățau elevii după metode depășite sau după practici meșteșugărești.

Pentru a veni în sprijinul cadrelor didactice din învățămîntul profesional și tehnic, Direcția Pedagogică din Ministerul Învățămîntului și Culturii a tradus din limba rusă și a publicat în cursul ultimilor ani cîteva metodici, care au adus o contribuție importantă la îmbunătățirea instruirii practice prin lămurirea a numeroase întrebări legate de activitatea maiștrilor-instructori în atelierele-școală și în producție.

Totuși, numai prin traduceri nu se pot satisface nevoile mereu crescînde ale învățămîntului profesional și tehnic, care pregătește muncitori în sute de specialități. De aceea, cabinetele metodice din București și Cluj au inițiat, cu sprijinul metodiștilor care activează în cadrul lor, elaborarea unor îndrumătoare metodice privind instruirea practică în meseria de lăcătuș, frezor-rabotor-mortezor, operator chimist, viticultor etc. Dar nici cu această contribuție nu se poate spune că problema a fost rezolvată.

Adevărata rezolvare nu poate veni decît trezind interesul cadrelor didactice din învățămîntul profesional și tehnic pentru adîncirea problemelor metodice legate direct de condițiile și nevoile specifice școlilor în care activează.

Rolul principal pe care îl are maistrul-instructor în formarea viitoarelor cadre de muncitori calificați face să crească și exigența noastră pentru buna lui pregătire, atît profesională cît și pedagogică.

În ceea ce privește instruirea practică se observă unele confuzii cu caracter metodic, fapt care implicit se răsfrînge și asupra pregătirii ucenicilor. În această privință, mult timp a dăinuit convingerea greșită că instruirea practică se poate desfășura după planul unei lecții mixte sau combinate de învățămînt teoretic, cu singura deosebire că fixarea cunoștințelor se face un timp mai îndelungat (4—5 ore) sub forma muncii în atelier. Asemenea idei s-au manifestat uneori chiar în literatura de specialitate în perioada cînd metodica instruirii practice era insuficient precizată.

Lecția de instruire practică nu se poate desfășura după aceleași verigi ca lecția teoretică, datorită caracterelor ei specifice, din care amintim pe cele mai însemnate:

— durata unei lecții de învățămînt practic este mult mai mare decît a uneia teoretice, ea ținînd cel puțin 6 ore, uneori 12—18 ore sau chiar mai mult;

— scopul lecției de instruire practică este de a forma în primul rînd pri-

ceperi și deprinderi practice de muncă și de a verifica cunoștințele predate la tehnologia meseriei;

— întreaga pregătire a elevilor se face sub supravegherea directă a maistrului-instructor, temele pentru acasă rezumîndu-se de cele mai multe ori la simple schițe sau descrieri de procese tehnologice;

— maistrul-instructor trebuie să fie mereu activ, să supravegheze și să îndrume munca elevilor, îndeosebi în timpul executării lucrării practice.

Datorită acestor factori și pentru a accentua rolul permanent al maistrului-instructor în pregătirea elevilor, metodiștii sovietici au denumit principalele verigi ale lecției de instruire practică, instructaje. În genere, o asemenea lecție cuprinde instructajul introductiv, instructajul curent și instructajul de încheiere.

În cadrul instructajului introductiv maistrul-instructor pregătește grupa pentru lucru și explică lucrarea de efectuat, apoi în timpul instructajului curent el îndrumă, supraveghează și eventual corectează lucrările elevilor, iar la sfîrșitul lecției scoate, împreună cu elevii, toate învățămintele rezultate din acea zi, ceea ce constituie instructajul de încheiere.

Cînd maistrul-instructor este în permanență conștient de rolul activ pe care îl are față de elevii care i-au fost încredințați, se evită greșeala des întîlnită în trecut, ca maistrul-instructor să considere că activitatea sa se reduce doar la simpla supraveghere a elevilor, după ce le-a explicat lucrarea de efectuat. Din această cauză, partea din lecție în care se execută obiectele, se numește instructaj curent, pentru ca maistrul-instructor să fie mereu atent la modul cum conduce întreaga activitate a grupei, iar partea finală a lecției a fost numită instructaj de încheiere, tocmai spre a se arăta însemnătatea pe care o are și această verigă în instruirea elevilor.

Acest fel de a pune problema nu trebuie să ducă la convingerea greșită că lecția de instruire practică este alcătuită din părți care pot coexista fără legătură între ele. Părțile lecției de instruire practică reprezintă verigile unui tot unitar în care fiecare etapă dată condiționează pe cele următoare.

În predarea instruirii practice se folosesc următoarele tipuri de lecții: lecția introductivă la o temă: lecția de predare curentă; lecția de aplicare în cadrul unei lucrări complexe a operațiilor învățate și lecția de verificare și control ținută la sfîrșitul unei perioade școlare. În anumite cazuri, de exemplu înainte ca elevii electricieni pentru stații și rețele să plece pe teren, se poate rezerva în întregime o lecție instructajului introductiv.

În acest articol ne vom ocupa îndeosebi de lecția de predare curentă a unei teme, deoarece constituie tipul cel mai des folosit azi în școlile profesionale și tehnice. Acest tip de lecție se desfășoară în condițiile legate de predarea instruirii practice în atelierul-școală, pentru învățămîntul în producție punîndu-se probleme speciale de care nu ne putem ocupa în limitele acestui articol.

Întreaga desfășurare a unei lecții este în funcție de scopul urmărit. De aici trebuie să pornească maistrul-instructor spre a ști cum să-și planifice munca.

În general, se spune că lecția de instruire practică urmărește un scop instructiv-educativ, fără să se adîncească prea mult conținutul acestei idei. Dacă analizăm însă, găsim că acest scop are mai multe laturi, din care principale sînt următoarele:

— transmiterea cunoștințelor necesare elevilor pentru exercitarea unei anumite meserii și formarea priceperilor și deprinderilor respective de muncă;

— dezvoltarea psihică a elevilor (atenția, memoria, imaginația, gîndirea etc.) în vederea realizării operațiilor legate de meserie și a creării posibilităților de progres tehnic;

— educația comunistă în cadrul activităților practice, dezvoltînd caracterul, puterea de a învinge greutățile, atitudinea socialistă față de muncă, grija pentru bunurile obștești etc.

Pentru buna fixare a scopului unei lecții trebuie să ținem permanent seama de faptul că în cadrul instruirii practice nu este suficient să deprindem pe elevi cu executarea unor lucrări complexe după cerințele tehnicii noi, ci trebuie să le educăm în special atitudinea socialistă față de muncă și de proprietatea obștească, să le dezvoltăm inițiativa creatoare. Este necesar ca preocuparea noastră să se îndrepte atît spre pregătirea tehnică a tinerilor muncitori, cît și spre educația lor comunistă.

Determinarea scopului unei lecţii de instruire practică este în funcţie de perioada în care se găseşte procesul de învăţămînt: instructivă, operativă, de perfecţionare şi de specializare.

În afară de reprezentarea clară a scopului urmărit prin lecţiile de instruire practică şi de cunoaştere a caracteristicilor fiecărei perioade în care se găseşte pregătirea elevilor, un maistru-instructor trebuie să cunoască temeinic programa şcolară pe care o aplică, caracteristicile de calificare ale meseriei respective şi metodele pe care le poate folosi în instruirea şi educarea elevilor.

Dintre aceşti factori socotim necesar să insistăm asupra metodelor de predare. Pregătirea maistrului-instructor pentru lecţie va fi tratată într-un articol viitor.

Metodele şi procedeele folosite în mod obişnuit de maistrul-instructor în predarea instruirii practice sînt: explicaţia, conversaţia, observarea fenomenelor, a obiectelor şi proceselor de producţie, demonstrarea procedeelor de lucru şi a materialului, excursia, exerciţiile şi lucrările practice executate de elevi, utilizarea documentaţiei tehnice, a manualelor şi a literaturii de specialitate, executarea lucrărilor grafice. Pentru anumite meserii se foloseşte şi metoda lucrărilor de laborator.

O greutate obişnuită a muncii metodice constă în găsirea modului just de evidenţiere a generalului prin particular. Nu este suficient ca maistrul-instructor să cunoască doar caracterele generale ale metodelor de învăţămînt, care se găsesc în lucrările de pedagogie generală, ci el trebuie să aibă în vedere particularităţile folosirii fiecărei metode în funcţie de meseria respectivă.

Desigur că explicaţia în cadrul unei lecţii de atelier se desfăşoară după indicaţiile generale date de didactică, dar îmbinarea ei cu demonstrarea modalităţilor şi procedeelor de muncă în funcţie de particularităţile utilajului, ale materialului şi ale procesului tehnologic dă naştere unor condiţii deosebite faţă de munca din clasă a profesorului cu elevii.

Folosirea metodelor de predare depinde de tipul de lecţie, de scopul urmărit şi de etapa lecţiei. În această privinţă este necesar să luptăm împotriva tendinţei de a uniformiza metodele şi procedeele de predare, ceea ce nu poate decît să dăuneze bunei desfăşurări a procesului de instruire practică.

Deoarece expunerea tuturor metodelor de predare ne-ar îndepărta de scopul propus, socotim necesar să dăm numai unele indicaţii pentru evitarea greşelilor mai des întîlnite în munca maiştrilor-instructori.

Demonstrarea procedeelor de lucru şi a materialului nou va fi începută numai în momentul cînd maistrul-instructor s-a asigurat că toţi elevii au ocupat locuri favorabile, din care îl pot urmări cu atenţie şi în bune condiţii de vizibilitate. Dacă este necesar, elevii se grupează în jurul locului de muncă al maistrului-instructor. Cînd demonstrarea procedeelor de lucru se face la banc şi menghină, este necesar ca elevii să privească pe maistrul-instructor din profil, iar acesta, în timpul lucrului, va atrage atenţia elevilor asupra tuturor particularităţilor privind poziţia corpului, direcţia şi efortul mişcărilor, mînuirea sculelor etc. Maistrul-instructor va începe demonstrarea operaţiei în ansamblu, în ritmul obişnuit al muncii, apoi va descompune şi va încetini mişcările pentru ca ele să poată fi bine observate şi înţelese de elevi. Încheierea demonstraţiei se va face tot în ritmul normal de lucru. În acest mod elevii îşi dau seama ce trebuie să facă şi la ce rapiditate de execuţie trebuie să ajungă. După ce termină demonstrarea, maistrul-instructor va pune 2—3 elevi să repete pe scurt cele arătate, pentru a verifica dacă au fost înţelese.

Altă metodă asupra căreia vrem să atragem atenţia este folosirea corectă a documentaţiei tehnice, a manualelor şi a literaturii de specialitate. Elevul consideră tot timpul pe maistrul-instructor ca pe modelul la care trebuie să ajungă şi el în stăpînirea meseriei învăţate. Grija şi minuţiozitatea pe care maistrul-instructor le pune în folosirea documentaţiei tehnice se va transmite şi elevilor. În cadrul lecţiilor din atelierul-şcoală elevii trebuie să înveţe cum să citească o schiţă, o fişă tehnologică, să folosească STAS-urile etc. Însă tocmai această muncă este adesea privită ca neesenţială de către maiştrii-instructori, ceea ce prejudiciază bunei pregătiri a elevilor.

O lecţie de predare curentă a unei teme începe cu organizarea grupei de elevi pentru lucru: introducerea grupei de elevi în atelierul-şcoală, notarea prezenţei în catalog, examinarea îmbrăcămintei şi încălţămintei elevilor spre a constata dacă sînt corespunzătoare cerinţelor de protecţie a muncii.

După această parte organizatorică, a cărei durată este de 5—10 minute, urmează instructajul introductiv.

Instructajul-introductiv, dar numai el, s-ar putea asemăna în linii mari cu tipul lecţiei mixte, folosită în predarea obiectelor teoretice.

Dacă elevii au avut teme de executat pentru acasă (schiţe, descrieri de procese tehnologice etc.), maistrul-instructor face controlul lor, apoi începe expunerea subiectului lecţiei respective.

În primul rînd maistrul-instructor trebuie să verifice dacă elevii au cunoştinţele teoretice necesare pentru a înţelege şi a putea executa, în bune condiţii, tema de lucru ce se va preda. Verificarea se face prin cîteva întrebări de control, prin care se reamintesc ideile principale. Datorită faptului că în actuala organizare a învăţămîntului profesional şi tehnic, predarea cunoştinţelor teoretice se face de profesorul de tehnologie, iar aplicarea lor în practică se face în cadrul atelierului-şcoală, sub îndrumarea maistrului-instructor, pot apare situaţii cînd maistrul-instructor constată că elevii nu şi-au însuşit toate elementele trebuincioase pentru lucrarea practică. În acest caz, dar numai în acest caz, maistrul-instructor va preda în mod sumar cunoştinţele teoretice de care au nevoie elevii. Aici trebuie o deosebită grijă din partea maiştrilor-instructori ca să nu alunece spre ţinerea unei adevărate lecţii de tehnologie, fapt ce se constată adesea pe teren.

După ce maistrul-instructor a fixat cunoştinţele teoretice de bază pentru înţelegerea temei, comunică subiectul şi scopul lecţiei; apoi trece la demonstrarea operaţiilor sau a complexului de operaţii ce vor avea de executat elevii. Deoarece s-au dat lămuriri mai sus asupra felului cum trebuie făcută demonstrarea procedeelor de lucru şi a materialului, nu mai revenim cu alte amănunte. Amintim numai că în această parte a lecţiei trebuie date şi îndrumările privind protecţia muncii.

O problemă pe care o ridică unii maiştri-instructori este în legătură cu momentul cînd trebuie să se facă schiţa pe tablă a piesei de executat. În cazul în care este necesar să se facă o schiţă pe tablă (uneori elevii primesc schiţe gata făcute şi ei nu au nevoie decît să le citească), aceasta se va face înainte de intrarea elevilor în atelier, dacă schiţa este mai complicată şi cere mult timp de executare. Dacă schiţa este simplă ea se face chiar în timpul demonstrării, fiindcă în acest mod elevii se conving că schiţarea cu mîna liberă este uşoară şi se poate executa repede şi în bune condiţii.

După ce maistrul-instructor şi-a terminat demonstrarea, trebuie să verifice dacă elevii şi-au însuşit materialul predat. Aşa cum s-a mai spus, verificarea se face prin reproducerea pe scurt a operaţiilor sau procedeelor de lucru arătate de către 2—3 elevi.

O dată cu aceasta ia sfîrşit instructajul introductiv. Trebuie atrasă atenţia că el nu va dura mai mult de 30—40 minute, fiindcă există tendinţa de a-l prelungi pînă la o oră şi jumătate, sau chiar mai mult. Această prelungire se datoreşte de obicei faptului că maistrul-instructor începe să se piardă în teoretizări, făcînd o adevărată lecţie de tehnologie a meseriei. Bineînţeles că sînt cazuri cînd instructajul introductiv poate dura cîteva ore (de exemplu, înainte ca furnaliştii să înceapă lucrul în producţie), sau numai 10 minute (cînd se continuă o lucrare începută într-o lecţie anterioară).

După acest instructaj, elevii îşi ocupă locurile de muncă indicate de maistrul-instructor şi li se distribuie documentaţia tehnică, bonurile de lucru, piesele brute, uneltele, instrumentele şi dispozitivele speciale.

Acum începe de fapt partea cea mai însemnată a lecţiei, cînd elevii aplică în practică cele învăţate. Faptul că elevii lucrează efectiv nu trebuie să-l facă pe maistrul-instructor să creadă că rolul lui a încetat şi îşi poate vedea liniştit de lucrările personale. Dimpotrivă, în cadrul acestei etape a lecţiei, denumită instructaj curent, maistrul-instructor trebuie să se apropie cu toată grija de fiecare elev şi să-l observe cum lucrează, corectîndu-i eventualele greşeli.

În această etapă a lecţiei, care durează 4—5 ore, nu este desigur necesar ca maistrul-instructor să stea tot timpul în mijlocul elevilor şi să-i controleze. În acest fel prezenţa lui poate să devină chiar supărătoare sau să nască la elevi tendinţa ca pentru orice dificultăţi să se adreseze maistrului-instructor, evitînd înlăturarea greutăţilor prin propriile lor forţe. De aceea controlul elevilor trebuie să decurgă în mod organizat.

Un prim control va fi făcut imediat ce elevii au început lucrul: următoarele vor fi făcute atunci cînd elevii se găsesc în acele faze ale operației care cer supravegherea și îndrumarea lor directă de către maistru. Un ultim control va fi făcut către sfîrșitul acestei etape a lecției.

În cazul cînd, în urma acestor controale, maistrul-instructor observă că un elev lucrează greșit, îl va opri din lucru și îi va cere să explice ce a greșit și cum trebuie să lucreze în mod corect. Dacă elevul nu poate să-și dea seama de greșeala făcută, el va fi corectat de maistrul-instructor, care îi va arăta din nou cum trebuie să lucreze.

Cînd maistrul-instructor observă că aceeași greșeală se repetă la mai mulți elevi, atunci oprește lucrul întregii grupe și demonstrează din nou cum trebuie să se lucreze.

După ce timpul rezervat acestei etape a lecției a trecut, maistrul-instructor recepționează de la elevi produsele finite sau lucrările neterminate, elevii curăță locurile de muncă, iar maistrul-instructor verifică dacă totul este în ordine. În ultima parte a lecției are loc așa-numitul instructaj de încheiere (20—30 minute). Maistrul-instructor rezumă rezultatele lecției, analizează și apreciază modul în care elevii au îndeplinit sarcinile ce le-au fost încredințate și cum au executat lucrările.

Instructajul de încheiere oferă un bun prilej maistrului-instructor ca să arate elevilor, prin exemple concrete, modul cum ei dau viață unor trăsături ale educației comuniste, ca dragostea față de muncă, disciplina în muncă, perfecționarea metodelor, grija pentru avutul obștesc etc.

Cînd se dau note elevilor, ele se comunică imediat, ca astfel ei să cunoască modul în care au lucrat. Tot în cadrul instructajului de încheiere, maistrul-instructor răspunde la întrebările puse de elevi. Dacă este cazul, el dă și o temă pentru acasă avînd grijă să explice amănunțit elevilor ceea ce au de făcut.

În tipul de lecție introductivă la o temă, va crește partea rezervată instructajului introductiv, iar în lecția de aplicare în cadrul unei lucrări complexe a operațiilor învățate, va crește partea rezervată pentru lucrările elevilor (instructajul curent și controlul elevilor).

De la nici un tip de lecție și din nici o ședință de instruire practică nu va lipsi instructajul de încheiere, fiindcă acesta fixează cunoștințele primite de elevi.

În lecția de verificare și control, ținută la sfîrșitul unei perioade școlare, rolul instructajului introductiv se reduce doar la comunicarea subiectului și a cunoștințelor privitoare la protecția muncii, iar în timpul instructajului curent rolul maistrului-instructor se reduce numai la supravegherea elevilor. El va interveni direct numai dacă sînt încălcate normele de protecție a muncii sau dacă modul în care lucrează un elev poate transforma materialul întrebuințat într-un rebut nerecuperabil. Bineînțeles că la fixarea notei se va ține seama de aceste intervenții ale maistrului-instructor.

Reprezentarea clară a modului cum trebuie să se desfășoare o lecție de instruire practică este absolut necesară pentru ca maistrul-instructor să obțină succese în munca lui. Totuși această condiție nu este unică. Maistrul-instructor are nevoie să cunoască temeinic meseria pe care o predă și să fie la curent cu ultimele perfecționări în domeniul său de activitate și cu metodele cele mai înaintate de muncă. El trebuie să cunoască bine programa școlară și s-o respecte ca pe un document de stat. De asemenea, el va ține o legătură strînsă cu profesorii care predau obiectele teoretice și, îndeosebi, tehnologia meseriei.

O. SORESCU

CITEVA ÎNDRUMĂRI METODICE ÎN LEGĂTURĂ CU PREDAREA LUCRĂRILOR DE FORJĂ

Lucrările practice de atelier constituie, după cum se știe, una din căile importante de realizare a învățămîntului politehnic. În cadrul acestor lucrări elevii dobîndesc o serie de cunoștințe tehnice și tehnologice și își formează priceperi și deprinderi de mînuire a diferitelor scule, instrumente de măsurat și control, dispozitive etc.

Unul dintre mijloacele cele mai importante de fixare a cunoştinţelor tehnice şi tehnologice şi de formare a priceperilor şi deprinderilor practice îl constituie exerciţiile. Sub conducerea şi îndrumarea profesorilor-maiştri, elevii efectuează sistematic şi organizat exerciţii, în care îmbină cunoştinţele dobîndite în clasă, cu cele tehnice şi tehnologice, pe care le aplică apoi la confecţionarea de aparate simple necesare laboratoarelor, scule pentru completarea truselor, articole de menaj şi altele. Aceste obiecte se confecţionează din bare de oţel, din table, benzi, sîrme etc., a căror prelucrare nu se poate face numai cu sculele specifice unei meserii (tinichigerie spre exemplu). De aceea programa de lucrări practice de atelier pentru clasa a VI-a prevede lucrări de tinichigerie şi lăcătuşărie, iar cea pentru clasa a VII-a lucrări de forjă şi de electrotehnică.

Această varietate de lucrări îmbogăţeşte considerabil conţinutul practic al învăţămîntului politehnic, deoarece oferă elevilor posibilitatea să cunoască construcţia principalelor scule folosite în producţie şi metodele prin care se pot confecţiona o serie de produse.

In acelaşi timp varietatea lucrărilor trezeşte la elevi interesul şi dragostea pentru lucrările practice de atelier.

Elevii claselor a VII-a vor avea posibilitatea să compare două metode de prelucrare şi anume: prelucrarea prin aşchiere în stare rece a metalelor, pe care au învăţat-o în clasa a VI-a şi în clasa a VII-a trimestrul I, şi prelucrarea la cald a metalelor, fără detaşare de aşchii, pe care o învaţă în clasa a VII-a, trimetrul II.

Dintr-o sumară analiză se poate desprinde că metoda prelucrării metalelor prin forjare este mult mai avantajoasă. Confecţionarea unei piese prin forjare necesită un timp de executare mai scurt decît dacă s-ar confecţiona într-un atelier de lăcătuşărie şi o economie de material. Totodată, prin încălzire, oţelul îşi îmbunătăţeşte calitatea, devine mai rezistent. Intrucît această metodă este mai avantajoasă faţă de altele, se utilizează pe scară tot mai mare în industria constructoare de maşini.

Pentru predarea temei „prelucrarea metalelor la cald" prevăzută de programa pentru clasa a VII-a s-au acordat 16 ore (8 şedinţe a cîte două ore fiecare). Timpul rezervat acestei teme fiind extrem de scurt este necesar ca profesorul-maistru să ia un complex de măsuri, pentru ca în cele 8 şedinţe de atelier să-i poată familiariza pe elevi cu metoda prelucrării metalelor prin forjare.

Pentru a veni în ajutorul profesorilor-maiştri care conduc lucrările practice de atelier la clasa a VII-a în predarea temei „Prelucrarea metalelor la cald", vom încerca să dăm unele îndrumări privind felul în care trebuie să se predea această temă. Vom da întîi cîteva indicaţii cu caracter general, apoi altele privind pregătirea profesorilor-maiştri pentru lecţie şi, în sfîrşit, unele îndrumări în legătură cu desfăşurarea lecţiei.

★

La lecţiile de lucrări practice este necesar ca profesorii-maiştri să ţină seama de faptul că trebuie să se asigure o permanentă îmbinare a cunoştinţelor teoretice ale elevilor cu activitatea practică, pentru ca aceasta să devină ştiinţifică, creatoare şi să-i înarmeze cu priceperi şi deprinderi de mînuire a uneltelor manuale folosite în producţie. Profesorii-maiştri trebuie să ţină seama de faptul că deprinderile de mînuire a uneltelor nu sînt simple mînuiri de scule, ci deprinderi specifice ale lucrărilor practice de atelier, care se formează şi se consolidează numai prin exerciţii practice. De aceea, profesorii-maiştri cînd predau o lecţie trebuie să stabilească ce obiect se poate executa şi ce cunoştinţe teoretice (de fizică, chimie etc.) şi tehnologice vor aplica pentru a da posibilitatea elevilor să-şi formeze şi să-şi dezvolte deprinderile practice.

Pe lîngă acestea, profesorii-maiştri trebuie să mai ţină seama că:

1. Fiecare lecţie începe cu repetarea materiei din lecţia precedentă. In acest sens profesorul-maistru, atunci cînd se pregăteşte pentru lecţie, formulează întrebările pe care le va adresa elevilor.

2. Predarea noilor cunoştinţe trebuie să se bazeze pe materia prevăzută de programa pentru lucrările practice şi în manualul de specialitate. In vederea asigurării unei îmbinări armonioase între cunoştinţele teoretice şi cele tehnice şi tehnologice

care se aplică în cadrul exerciţiilor la confecţionarea de obiecte, este necesar ca profesorii-maiştri să studieze şi acele capitole din manualele de fizică, chimie etc., care au legătură cu lecţia pe care o predau.

Explicarea cunoştinţelor noi trebuie să fie însoţită de materiale didactice (planşe, STAS-uri, scule, mostre, diafilme etc.). În felul acesta se asigură asimilarea conştientă şi activă a cunoştinţelor, face cunoştinţele accesibile, trezeşte interesul şi atenţia elevilor în timpul lecţiei.

3. În vederea demonstrării procedeelor de muncă, profesorul-maistru trebuie să se pregătească temeinic pentru a reda corect modul de executare al unui procedeu de muncă.

Demonstrarea procedeelor se va face într-o anumită succesiune şi anume:

a) se arată procedeul de muncă integral şi în ritm normal de lucru; cu această ocazie se explică scopul şi importanţa procedeului respectiv;

b) se demonstrează procedeul de muncă în ritm încetinit şi descompus în părţile lui componente; din cînd în cînd se fac opriri pentru a se da explicaţii în legătură cu modul de mînuire a sculelor şi cu succesiunea şi modul de execuţie a mişcării sau operaţiei de prelucrare;

c) se repetă, atunci cînd este nevoie, demonstrarea părţilor mai complicate şi greu de reţinut, care vor fi însoţite de explicaţii mai amănunţite;

d) se execută apoi întregul procedeu în ritm normal de producţie;

e) înainte de a trece la exerciţii, profesorul-maistru va trebui să se convingă că elevii au înţeles procedeul demonstrat. În acest sens va cere cîtorva elevi să reproducă, parţial sau total, procedeul. În cazul cînd se constată că elevii nu au înţeles cele demonstrate, profesorul-maistru este obligat să demonstreze şi să explice acele părţi care nu au fost înţelese de elevi.

În timpul predării, profesorul-maistru trebuie să folosească terminologia indicată în STAS-uri şi în manualele de specialitate.

4. După demonstrarea procedeului de muncă, elevii trec la exerciţii practice pentru a aplica cele văzute. Exerciţiile au drept scop să formeze şi să dezvolte la elevi deprinderile de mînuire a sculelor şi de executare a diverselor operaţii de prelucrare cu ajutorul cărora semifabricatele se transformă în produse finite.

În timpul exerciţiilor practice profesorul-maistru va căuta să deprindă pe elevi să lucreze independent. La nevoie va da explicaţii suplimentare. Cînd constată că un elev a comis greşeli în aplicarea procedeului demonstrat, el va trebui să-l ajute, să analizeze cauzele care le-au generat şi ce măsuri trebuie să ia pentru a le înlătura.

5. Alegerea obiectelor care urmează să fie confecţionate în cadrul exerciţiilor trebuie să se facă ţinînd seama de prevederile programei de lucrări practice şi a lecţiei care se predă. În felul acesta se pot respecta principiile sistematizării şi accesibilităţii cunoştinţelor. În cadrul temelor din programă, elevii vor executa lucrări care să necesite aplicarea unei singure operaţii, sau chiar mai multe, cu condiţia ca operaţia principală (care se predă) să predomine. Nu este obligatoriu ca toţi elevii să execute acelaşi obiect. Important este ca elevii să aibă posibilitatea să se familiarizeze cu mînuirea sculelor şi executarea operaţiei care se predă.

La alegerea obiectelor se va ţine seama de sculele, materialele şi locurile de muncă de care dispune fiecare şcoală.

6. Pentru fiecare obiect ce se execută în cadrul lucrărilor practice de atelier, este necesar să se întocmească schiţa şi procesul tehnologic. În felul acesta se pot stabili dinainte toate sculele şi materialele necesare executării lucrării respective, iar elevii vor fi deprinşi cu citirea şi întocmirea unui desen tehnic.

7. La recepţionarea lucrărilor executate de elevi este necesar ca profesorul-maistru să verifice dacă există corespondenţă între documentaţia tehnică şi lucrarea respectivă. Astfel, se verifică dacă s-au respectat dimensiunile, forma piesei, gradul de fineţe etc.

8. Cu ocazia recepţionării, profesorul-maistru are posibilitatea să cunoască eventualele greşeli pe care le-au comis elevii în executarea lucrării, şi pe care le va analiza în partea finală a lecţiei.

Toate cazurile de abateri de la regulile stabilite în documentaţia tehnică, în ceea ce priveşte executarea lucrării, precum şi cele care se referă la comportarea elevilor în timpul exerciţiilor practice, se vor analiza în faţa grupei de elevi. Ana-

lizarea greșelilor săvîrșite de elevi își va atinge scopul numai atunci cînd se va scoate în evidență, nu numai abaterile ci și cauzele care le-au generat. Totodată se vor indica și măsurile corespunzătoare pentru prevenirea lor.

Este bine ca profesorul-maistru să scoată în evidență și eventualele greutăți pe care elevii le-au întîmpinat în timpul exercițiilor practice și să arate mijloacele prin care aceștia au învins greutățile ivite.

9. După recepționarea lucrărilor și discutarea rezultatelor obținute de elevi, profesorul-maistru va trece la aprecierea lucrărilor și a muncii depuse de elevi. La aprecierea muncii depuse de elevi se va ține seama de cunoștințele tehnice și tehnologice pe care le posedă elevii, de corectitudinea în mînuirea sculelor și executarea procedeelor de muncă, de calitatea de execuție a obiectului, de priceperea de a aplica în practică cunoștințele teoretice și tehnologice, de forma de prezentare și conținutul caietului de atelier.

Pe lîngă îndrumările metodice cu caracter general vom indica și unele îndrumări cu privire la predarea unei lecții din cadrul temei: **„Prelucrarea metalelor la cald"** și anume **tăierea metalelor.**

*

Lecția începe cu verificarea cunoștințelor elevilor cu privire la atelierul de forjă, sculele, instalațiile și materialele folosite în lucrările de forjă, organizarea locului de muncă și tehnica securității muncii în lucrările de forjă.

Cu această ocazie profesorul-maistru va adresa elevilor întrebările formulate în timpul pregătirii sale pentru lecție și care se află trecute în caietul sau în planurile de lecții.

După verificarea cunoștințelor, care durează circa 10 minute, profesorul-maistru anunță subiectul lecției celei noi: tăierea metalelor, pe care îl scrie pe tablă.

Ca metode de predare în cadrul lecției, profesorul-maistru va folosi: conversația, povestirea, demonstrația și exercițiile.

Profesorul-maistru va explica elevilor că tăierea se face cu scopul de a împărți o bară de oțel în mai multe bucăți, de a îndepărta de piesă un adaus de metal, precum și de a înlătura crăpăturile și alte defecte ale semifabricatelor și pieselor.

În continuare, le va explica felurile tăierii: tăierea la rece și tăierea la cald în lucrările de forjare.

Se va scoate în evidență faptul că tăierea metalului la rece este o operație periculoasă, deoarece bucățile tăiate pot fi proiectate la distanțe mari, accidentînd pe elevi.

Tăierea la rece a metalelor mai groase prezintă și alte dezavantaje: necesită un timp prea mare pentru a tăia o bară de oțel și pentru ascuțirea frecventă a sculelor. Pe lîngă aceasta, în timpul tăierii se pot produce tensiuni importante, iar uneori chiar crăpături, datorită rezistenței pe care o opune materialul în stare rece. Cu toate că tăierea în stare rece a metalelor prezintă o serie de dezavantaje, nu trebuie înțeles că această metodă se exclude. E nevoie să precizăm însă că metoda tăierii metalelor în stare rece, se poate aplica numai la oțeluri moi, în special la bare subțiri sau platbande înguste.

După ce profesorul-maistru va scoate în evidență avantajele tăierii la cald a metalelor și va explica pînă la ce temperatură se încălzesc metalele care se taie, va trece la pregătirea sculelor folosite la tăiere, precum și descrierea lor.

Se vor prezenta mai întîi dălțile folosite în operațiile de forjare pentru tăiat la cald și la rece, apoi dalta de fasonat, dalta de scobit și dălțile de nicovală.

Se va arăta apoi construcția dălților utilizate la forjare și a dălților de nicovală, precum și oțelurile din care se confecționează și dimensiunile acestora.

Cu această ocazie se va scoate în evidență deosebirile de construcție ce există între dălțile de tăiere, care se fixează într-o coadă de lemn și cele de nicovală (contra-daltă) care se introduc în gaura nicovalei.

Profesorul-maistru va arăta elevilor unghiul tăișului pe care trebuie să-l aibă dalta în cazul tăierii la cald și în cazul tăierii la rece.

În continuare, se va trece la demonstrarea procedeului de tăiere a metalelor. În acest sens, profesorul-maistru va lua o bară de oțel cu diametrul de cca 10—15 mm, pe care va însemna cu creta locul în care se va face tăierea. Va așeza bara de oțel pe

nicovală; în mîna stîngă va ține celălalt capăt al barei, iar în dreapta dalta. După indicațiile profesorului-maistru, un elev va aplica lovituri cu barosul pe capătul dălții. După ce s-a crestat bara pe o adîncime de cca 5 mm, se va întoarce cu 180° și se va continua tăierea pînă ce bucata de metal va fi pe cale să fie desprinsă. În tot timpul tăierii se va avea grijă ca dalta să fie ținută perpendicular pe bara de tăiat, deoarece în caz contrar se vor produce accidente.

După ce a demonstrat modul cum se taie o bară de oțel în stare rece, profesorul-maistru va demonstra și cum se taie o bară la cald.

Astfel, va încălzi o bară de oțel cu diametrul de cca 25—30 mm la o temperatură de 850°—950°, adică pînă capătă o culoare vișinie deschisă. Se va prinde capătul neîncălzit cu ajutorul unei clește cu gura rotundă, iar capătul cel încălzit se va așeza pe nicovală pentru a se însemna locul de tăiere. Se va pune apoi bara pe dalta de nicovală (contra-daltă) în dreptul semnului, iar dalta cu coadă deasupra barei. Se vor aplica lovituri cu barosul pe capul dălții pînă cînd între daltă și contra-daltă rămîne un strat subțire de metal. Pentru a separa cele două bucăți de metal, profesorul-maistru va așeza bara cu crestătură pe marginea nicovalei și cu ajutorul dălții și ciocanului va desăvîrși tăierea.

După ce a explicat și regulile privitoare la tehnica securității muncii, profesorul-maistru va chema o subgrupă de elevi să execute tăierea unei bare. Atît profesorul-maistru cît și întreaga grupă de elevi vor urmări modul în care aceștia introduc bara în foc și cum o taie. Predarea cunoștințelor tehnologice privind operația de tăiere nu poate dura mai mult de cca 40 minute.

Peste o pauză de 10 minute, profesorul-maistru va trece cu elevii la exerciții de tăiere. El va explica elevilor că pentru formarea deprinderilor de mînuire a sculelor folosite la tăierea metalelor, vor tăia dintr-o bară cu diametrul de 25 mm, bucăți cu o lungime de 280 mm, din care vor executa, pe măsura învățării altor operații, un șurub cu capul exagonal.

După ce a schițat pe tablă forma materialului și a stabilit dimensiunile, iar elevii și-au notat schița în caietul lor, se va trece la împărțirea grupei în subgrupe de cîte 3—4 elevi. În timp ce o subgrupă încălzește metalul, altă subgrupă execută tăierea și apoi invers, celelalte subgrupe urmînd să asiste la desfășurarea exercițiului pînă le va veni rîndul. În felul acesta fiecare elev va lua parte la exercițiu și va executa tăierea pentru a obține piesa cerută.

În timpul exercițiilor, profesorul-maistru supraveghează și îndrumă fiecare subgrupă.

Înainte de a se termina ședința de lucru, profesorul-maistru va cere elevilor să lase lucrul, pentru a analiza modul cum s-au desfășurat exercițiile practice. În cadrul acestei analize, este bine să se discute probleme referitoare la temperatura la care elevii au încălzit metalul, precum și modul cum au mînuit ciocanul și dalta. Se vor scoate în evidență atît rezultatele pozitive cît și cele negative.

După această discuție, care nu poate dura mai mult de 10 minute, elevii vor trage la o parte cărbunii nearși din vatra forjei și vor stinge focul apoi vor strînge sculele, și bucățile de metal tăiate, pe care le vor așeza în rafturi sau pe stelaje. Cînd totul va fi așezat în ordine, elevii vor părăsi atelierul.

*

Prin îndrumările date nu intenționăm să tipizăm modul de predare a cunoștințelor prevăzute în programa lucrărilor practice de atelier, ci să oferim un sprijin concret profesorilor-maiștri care conduc lucrările practice de atelier. Aceste îndrumări se pot completa și îmbunătăți de către profesorii-maiștri pe baza experienței dobîndite în munca de zi cu zi și ținînd seama de condițiile specifice ale fiecărei școli.

TEODOR G. MUCICĂ

TEMATICA REVISTEI DE PEDAGOGIE PE ANUL 1959

Planul tematic al Revistei de pedagogie va fi axat, în cea mai mare parte, pe sarcinile ce decurg pentru şcoală şi pedagogie din documentele Plenarei C. C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958. De aceea, revista va acorda o importanţă deosebită legării şcolii de viaţă, de producţia industrială şi agricolă. Legat de aceasta, va dezbate problemele politehnizării învăţămîntului de cultură generală, precum şi cele ale învăţămîntului profesional şi tehnic, în lumina tezelor C.C. al P.C.U.S. cu privire la învăţămînt.

Redacţia şi-a propus să strîngă în jurul revistei un larg activ de colaboratori din rîndul cadrelor didactice care să-şi împărtăşească experienţa la clasă şi în afară de clasă, potrivit şi recomandării făcute de Consiliul superior al şcolilor.

*

Tematica Revistei de pedagogie pe anul 1959 se axează pe temele:

I. EDUCAŢIA ELEVILOR IN SPIRITUL MORALEI COMUNISTE

În cadrul acestei teme vor fi dezbătute problemele:

1) **Educaţia elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar:**

— cultivarea dragostei pentru locul natal;

— educarea elevilor în spiritul mîndriei naţionale faţă de realizările regimului nostru democrat popular (15 ani de la eliberarea patriei);

— educarea la elevi a unor deprinderi puternice de conduită patriotică;

— cunoaşterea trecutului glorios de luptă al poporului nostru (100 de ani de la Unirea Ţărilor Romîne, 500 de ani de la întemeierea Capitalei etc.);

— cunoaşterea frumuseţilor patriei, a limbii şi folclorului poporului nostru în cadrul excursiilor;

— educarea elevilor în spiritul frăţiei dintre poporul romîn şi minorităţile naţionale;

— educarea elevilor în spiritul strînsei prietenii cu popoarele ţărilor socialiste şi al frăţietăţii cu oamenii muncii de pretutindeni;

— educaţia politico-morală a elevilor prin organizaţiile de pionieri şi tineret.

2) **Educaţia elevilor în spirit colectiv.**

Se vor trata problemele:

— activitatea în ateliere şi pe loturile şcolare în vederea cimentării colectivului de elevi.

— formarea colectivului de elevi în şcolile săteşti;

— realizarea colectivului de elevi în cadrul internatelor şcolare.

3) **Formarea la elevi a profilului moral al tînărului comunist:**

— dezbaterea spiritului de iniţiativă la elevi;

— cultivarea la elevi a elanului şi abnegaţiei pentru munca productivă;

— educaţia elevilor în spiritul păstrării, dezvoltării şi apărării proprietăţii obşteşti;

— educaţia elevilor în spiritul disciplinei conştiente;

— cultivarea spiritului de economii;

— exemplul fruntaşilor în producţie şi formarea unor trăsături puternice de caracter la elevi.

II. EDUCAŢIA PRIN MUNCA A ELEVILOR

În cadrul acestei teme vor fi tratate problemele:

— legarea învăţămîntului de munca productivă din fabrici şi de pe ogoare, prin lecţii, activităţile practice din ateliere şi de pe lotul şcolar, activitatea directă în producţie — în fabrici şi uzine —, activităţile obşteşti etc.;

— lucrul manual — mijloc de familiarizarea elevilor mici cu munca productivă; introducerea primelor elemente de învăţămînt politehnic;

— educarea elevilor în spiritul dragostei de muncă fizică în şcolile de cultură generală;

— stimularea preocupării și pasiunii pentru tehnica înaintată la elevii școlilor profesionale și tehnice;
— educația prin muncă, învățămînt politehnic și profesionalizare;
— locul deosebit al matematicilor, fizicii, chimiei, științelor naturale, cunoștințelor agricole, bazelor producției industriale în realizarea învățămîntului politehnic în școala de cultură generală;
— cultivarea dragostei pentru munca productivă în agricultură la elevii școlilor sătești;
— exemplul pedagogului în educarea elevilor în spiritul muncii fizice.

III. CULTIVAREA GUSTULUI ESTETIC LA ELEVI ȘI CULTURA FIZICĂ ÎN ȘCOLI

— formarea primelor noțiuni despre comportarea frumoasă la elevii mici;
— educarea simțului estetic în cadrul unor obiecte de învățămînt;
— cultivarea gustului artistic pentru operele de artă;
— dezvoltarea interesului elevilor pentru activitatea creatoare;
— munca productivă și dezvoltarea simțului artistic la elevii școlilor de meserii, profesionale și tehnice;
— educația fizică prin joc la preșcolari;
— călirea organismului elevilor mici prin educația fizică;
— cultura fizică, latură a educației multilaterale;
— educația fizică și pregătirea tinerilor pentru munca productivă.

IV. PROBLEME GENERALE DE TEORIE PEDAGOGICĂ, ISTORIA PEDAGOGIEI ȘI DE PSIHOLOGIE PEDAGOGICĂ

— bazele filozofice ale pedagogiei științifice;
— importanța factorului educativ în formarea personalității;
— unele probleme ale educației ateiste la elevi;
— rolul muncii fizice în formarea personalității;
— legarea învățămîntului de viață și gîndirea pedagogică;
— analiza predării pedagogiei la institutele pedagogice de învățători;
— dezvoltarea memoriei, gîndirii, imaginației la lecții și în producție;
— formarea interesului pentru tehnica la elevi în producție;
— despre predarea psihologiei în școala de cultură generală;
— preocupările pentru organizarea învățămîntului și de legarea școlii și a pedagogiei de problemele vieții, ale producției în țările socialiste;
— lupta împotriva pedagogiei apusene, a tendinței de fascizarea școlii și pedagogiei în țările capitaliste;
— probleme ale pedagogiei americane actuale, expresie a impasului ideologiei imperialiste.

Istoria pedagogiei:

— Unirea Țărilor Romîne și problemele învățămîntului;
— școala și gîndirea pedagogică în cei 15 ani de la eliberarea patriei;
— 10 ani de la înființarea organizației de pionieri;
— București, centru pedagogic și școlar de-a lungul unei jumătăți de mileniu;
— valorificarea moștenirii pedagogice; prezentarea și a unor pedagogi progresiști din rîndul minorităților naționale (Apáczai Cséri Iamos, I. Roth).

V. PROBLEME DE METODICA MUNCII EDUCATIVE ȘI ALE UNOR OBIECTE DE ÎNVĂȚĂMÎNT

— munca directorului în școală;
— activitatea de îndrumare și control a inspectorului școlar;
— desfășurarea orei educative;
— probleme specifice ale predării în învățămîntul seral;
— pregătirea pedagogică a maistrului instructor;

— lecția de instruire practică în învățămîntul profesional;

— predarea muzicii, desenului și educației fizice și a lucrului manual la clasele I—IV;

— predarea chimiei, fizicii, matematicii și științelor naturale în strînsă legătură cu producția;

— cum pot fi confecționate utilaje de laborator și material didactic cu posibilitățile proprii ale școlii;

— folosirea unor mijloace intuitive în predarea economiei politice;

— un important obiect de învățămînt, marxism-leninismul;

— folosirea conversației ca procedeu important pentru învățarea limbii romîne în școlile cu limba de predare a minorităților naționale;

— prezentarea unor planuri de învățămînt și a programelor școlare pe anul școlar 1959/1960.

Pentru anul 1959 Revista de pedagogie își propune să prezinte noile planuri de învățămînt și programe școlare pe anul școlar 1959/1960 și să valorifice discuțiile ce se vor purta în cadrul consfătuirilor raionale. Revista se va ocupa și de problema construcțiilor școlare sub aspect arhitectural, pedagogic și igienic.

În cadrul Revistei vor fi purtate discuții pe temele:

1. Pentru un învățămînt mai legat de viață, de producție;
2. Cum trebuie alcătuită o metodică a educației morale.

Redacția va publica cu regularitate rubrica: „**Tribuna Lecturilor pedagogice**“ și va oglindi lucrările sesiunii științifice a Institutului de științe pedagogice.

Revista se va ocupa, de asemenea, și de unele probleme ale învățămîntului superior și special *.

Planul tematic al revistei nu constituie ceva rigid. Cadrele didactice sînt rugate să ridice și alte probleme actuale ale școlii, care merită să fie tratate în coloanele revistei.

* Redacția consideră însă că pentru aceste probleme, ca de altfel și pentru problemele învățămîntului preșcolar ar fi indicat să se editeze suplimente speciale sub îngrijirea Revistei de pedagogie.

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

DOUĂ CĂRŢI CONSACRATE MEMORIEI LUI J. A. KOMENSKY*

Cînd în 1892 s-au împlinit trei sute de ani de la naşterea lui Komensky, imperiul austriac a interzis sărbătorirea marelui pedagog în şcolile din Boemia.

În anul 1957, cînd s-au împlinit trei sute de ani de la apariţia monumentalei sale lucrări pedagogice: **Opera didactica omnia** (1657), U.N.E.S.C.O. şi Consiliul Mondial al Păcii au hotărît sărbătorirea pe plan internaţional a acestei însemnate aniversări.

Astfel, în anul 1957 şi în 1958, în multe ţări şi îndeosebi în R. Cehoslovacă — patria genialului educator — în Uniunea Sovietică şi în ţările pe unde el şi-a desfăşurat activitatea (R. P. Polonă, R. P. Ungară, R. P. Romînă, Republica Democrată Germană), au avut loc sesiuni ştiinţifice, conferinţe şi festivităţi.

La noi în ţară manifestările au avut un caracter susţinut datorită atît marei însemnătăţi a personalităţii sărbătorite, cît şi faptului că, timp de patru ani (1650—1654), J. A. Komensky a activat pe tărîm şcolar şi pedagogic în Principatul Ardealului, la Sîrospatak, unde a scris una din lucrările sale cele mai însemnate: **Orbis sensualium pictus.**

În cadrul acestor manifestări Institutul de ştiinţe pedagogice a organizat o sesiune ştiinţifică închinată vieţii şi operei marelui pedagog. Studiile prezentate la sesiune au fost publicate într-un volum comemorativ.

Tot în cinstea acestei sărbătoriri, Editura de stat didactică şi pedagogică a inaugurat colecţia sa de texte alese din pedagogii clasici cu publicarea unui volum de texte alese din opera J. A. Komensky, precedate de un studiu introductiv.

Cercetările din ultimii 25 ani privind opera lui Komensky au avut ca urmare nu numai descoperirea unor noi manuscrise ale genialului pedagog, cum sînt cele găsite în Biblioteca de stat din Leningrad (6 lucrări de astronomie, de geometrie, cosmografie, de met fizică şi de poezie) şi în biblioteca orfelinatului Franke din Halle (care privesc concepţia sa filozofică), dar şi un alt mod de a privi opera aceluia care, pe drept cuvînt, este socotit ca părinte al pedagogiei moderne. În adevăr, dacă un veac şi mai bine — întregul secol al XVIII-lea şi o bună parte din secolul al XIX-lea — i s-a acordat operei lui Komensky o atenţie periferică, minoră, dacă la sfîrşitul secolului al XIX-lea burghezia a scos în evidenţă fie latura practic-didactică a concepţiei sale, fie aspectul ei religios, — de abia acum — după cum just remarcă prof. univ. Stanciu Stoian în volumul închinat memoriei lui Komensky (p. 14) — marele pedagog este privit în adevărata lui lumină, opera lui e cercetată în toate laturile ei, inclusiv cea filozofică, punîndu-se în evidenţă concepţia de ansamblu, caracterul ei unitar.

Amîndouă lucrările apărute la noi în cinstea sărbătoririi lui J. A. Komensky, atît culegerea de studii publicată de Institutul de ştiinţe pedagogice cît şi textele alese din opera marelui pedagog publicate de Editura de stat didactică şi pedagogică, ilustrează acest nou mod de a vedea.

Lucrarea publicată de Institutul de ştiinţe pedagogice cuprinde atît studii cu caracter general, referitoare la concepţia filozofică şi pedagogică a operei lui Komensky, ca: **Semnificaţia unui tricentenar şi Jan Amos Komensky, filozof şi pedagog al păcii** de prof. univ. Stanciu Stoian, **Opera lui J. A. Komensky, operă de temelie a şcolii şi**

---

* 1. **Institutul de ştiinţe pedagogice:** „In memoria lui J. A. Komensky" — studii şi traduceri, E.S.D.P., 1958, 200 pag.;
2. **J. A. Komensky:** „Texte alese", E.S.D.P., 1958, 272 pag.

pedagogiei moderne de prof. univ. Stanciu Stoian şi lector univ. Iosif Antohi, **Cu privire la concepţia filozofică a lui Jan Amos Komensky** de conf. univ. Bernard Grigoriu, cît şi studii referitoare la anumite aspecte din opera lui cum sînt: **Disciplina în sistemul pedagogic al lui Jan Amos Komensky** de conf. univ. Anghel Manolache, **Intuiţia în concepţia pedagogică a lui Jan Amos Komensky** de Al. Bunescu şi Mihai Avădanei, **Actualitatea gîndirii lui Jan Amos Komensky în predarea limbilor străine** de lector univ. Iosif Antohi, Alexandrina Tzurea şi Const. Drăgulescu, **Cu privire la lucrarea lui Jan Amos Komensky „Orbis sensualium pictus"** de conf. univ. Tiberiu Truţer, **Chemarea lui Jan Amos Komensky în Transilvania şi unele aspecte ale activităţii lui de aici** de conf. univ. Bakó Béla, **Jan Amos Komensky şi şcoala românească din Ardeal** de Lucian Bologa.

Lucrarea mai cuprinde şi cîteva traduceri făcute de prof. univ. Stanciu Stoian şi lector univ. Iosif Antohi din unele lucrări mai puţin cunoscute ale lui Komensky: **Ieşirea la loc deschis din labirintele scolastice, Sfaturi didactice, Legile unei şcoli bine organizate, Îngerul păcii.** Volumul se încheie cu indicaţii bibliografice referitoare la lucrările pedagogice ale lui J. A. Komensky şi la cele mai importante studii privind viaţa şi opera sa, publicate în limba română, întocmite de Isidor Cremer şi Iosif Antohi. O hartă reprezentînd localităţile în care a trăit J. A. Komensky şi operele scrise acolo, numeroase ilustraţii din operele sale şi portretul lui J. A. Komensky, completează lucrarea.

Autorii studiilor publicate în culegerea Institutului de ştiinţe pedagogice au analizat atît aspectele esenţiale ale operei lui Komensky cît şi valoarea actuală a ideilor lui.

Studii ca cel privind opera lui Komensky, operă de temelie a şcolii şi pedagogiei moderne, şi îndeosebi, ca acela despre Jan Amos Komensky, filozof şi pedagog al păcii, fac să trăiască în ochii cititorilor figura marelui dascăl care a înţeles să fie nu numai om de ştiinţă, dar şi un aprig luptător împotriva orînduirii feudale. Autorii acestor două studii, au valorificat aspecte mai puţin cunoscute, aproape de loc puse în lumină pînă acum, din viaţa lui Komensky, ca cel de luptător pentru pace, aşa cum rezultă din analiza operelor sale **Scrisori către cer, Labirintul lumii şi raiul inimii, Via lucis şi Via pacis, Consultatio catholica de emendatione rerum humanarum, Angelus pacis.**

În studiul „Actualitatea gîndirii lui J. A. Komensky în predarea limbilor străine" sînt dezbătute probleme ca aportul lui Komensky la elaborarea metodelor de predare şi de asimilare a limbii latine şi a limbilor străine în general, valabile în mare parte şi astăzi, şi care pentru acel timp au constituit o adevărată descoperire copernicană în pedagogie.

El a evidenţiat o metodă nouă, necunoscută pînă la el, care de atunci a devenit un element fundamental al şcolii moderne: legătura dintre cunoaşterea lucrurilor şi a cuvintelor. Această metodă a aplicat-o în elaborarea unei serii de manuale pentru învăţarea limbilor străine, în care a ţinut seama de particularităţile de vîrstă ale elevilor, de predarea gradată de la simplu la complex, urmărindu-se legarea şcolii de viaţă prin cunoştinţe cît mai variate, cu un caracter enciclopedic. Este vorba de lucrările **Janua linguarum reserata, Vestibulum** şi **Atrium,** completate mai tîrziu cu un **Lexicon etimologic,** cu **Schola ludus** şi cu **Orbis sensualium pictus. In Methodus linguarum novissimo** Komensky se ocupă pe larg de predarea limbilor. El cere ca predarea limbilor străine să se sprijine pe limba maternă, pe exerciţii, pe numeroase exemple, să aibă în vedere folosul practic, să fie călăuzită de ideea înţelegerii între popoare, să respecte cele două etape (pregătitoare şi de cunoaştere a autorilor clasici), stabilite pentru prima oară de Komensky.

În articolul „Disciplina în sistemul pedagogic al lui J. A. Komensky" de conf. univ. A. Manolache se scoate în evidenţă contribuţia originală pe care a adus-o marele pedagog ceh în precizarea noţiunii de disciplină, în stabilirea conţinutului, principiilor şi metodelor de educare a disciplinei la elevi. Dintre metode se tratează rolul exerciţiului, exemplului, convingerilor şi principiilor morale în formarea disciplinei. Pentru Komensky disciplina nu e numai un mijloc al educaţiei ci un rezultat al ei.

Conf. univ. Tiberiu Truţer arată contribuţia lui Komensky la fundamentarea principiului intuiţiei prin „Orbis sensualium pictus", subliniind că marele

pedagog a tratat pentru prima oară acest principiu sub toate aspectele și l-a fundamentat metodic în procesul de învățămînt, cerînd contactul direct cu realitatea, cunoașterea pe calea cît mai multor simțuri, contribuția rațiunii în cunoașterea realității, perceperea clară și distinctă a însușirilor esențiale ale obiectelor sau imaginilor lor și stabilind unitatea dintre fondul și forma cunoștințelor, dintre obiecte și cuvinte.

Alte studii ne prezintă unele aspecte care au fost pînă acum mai puțin evidențiate, cum sînt legăturile lui cu Principatul Ardealului, activitatea de la Sárospatak și influența ei asupra școlii românești din Transilvania. Se știe că Komensky a activat la Sárospatak patru ani, din 1650 pînă în 1654, fiind invitatul lui Zsigmond și al mamei lui, Zsuzsanna Lorántffy, văduva lui György Rákoczi I. Într-un moment în care mișcarea reformată progresistă din Ardeal trecea prin momente grele în fața reacțiunii catolice, Komensky nu pregetă să-i dea ajutor și desfășoară aici o activitate susținută.

Volumul publicat de Editura didactică și pedagogică cu prilejul sărbătoririi lui J. A. Komensky cuprinde texte alese din operele sale de bază, texte esențiale pentru cunoașterea și aprofundarea operei aceluia care a fost considerat cu multă justețe părinte al pedagogiei moderne. Volumul conține texte din **Didactica magna** (cea mai mare parte a lucrării), **Informatorium scholae maternae, Janua aurea linguarum reserata, Orbis sensualium pictus** — ultimele două traduse pentru prima oară în limba română. Textele sînt traduse și precedate de un studiu de Ion Antohi de la Universitatea din Iași, care prezintă atît activitatea cît și aspectele fundamentale ale operei lui Komensky. În cuprins sînt date reproduceri după operele ilustrului pedagog și un portret al său.

Textele au fost îngrijit și corect traduse și adnotate (la sfîrșitul lucrării fiind un capitol special cuprinzînd aceste adnotări), folosindu-se edițiile cele mai bune și un bogat material critic. Astfel, pentru **Didactica magna** a fost folosit textul latin al „Marei didactici" editată de Carol Hultgren în 1894 la Lipsca, după originalul latin aflat în „Opera didactica omnia", Amsterdam, 1657. Pentru **Janua aurea linguarum reserata** s-a folosit ediția a 12-a a acestei lucrări, îngrijită de Iohann Docemius, apărută la Hamburg în 1665. Pentru **Informatorium scholae maternae** a fost folosit textul ediției germane din 1636, publicată de Julius Beeger și dr. Lantbecher în „Comenius ausgewählte Schriften", IV, Leipzig, 1874. Pentru **Orbis sensualium pictus** s-a folosit textul ediției princeps din 1658, reprodus în lucrarea prof. dr. H. Jarnik „Veskerych spisu Janna Amoso Komenskéko", Brno, 1929.

Pentru adnotări au fost consultate izvoare autorizate, amintite în lucrare la locul cuvenit, ca J. A. Komensky: „Izbranîe pedagoghiceskie socinenia", Moskva 1955, I. A. Comenius: „Grosse Unterrichtslehre", traducere și observații de dr. G. Th. Lion, Langensalza, 1898 etc.

Aceste două lucrări, apărute cu prilejul aniversării a 300 ani de la apariția lucrării **Opera didactica omnia** și a 365 ani de la nașterea lui Komensky, s-au tipărit în condiții grafice deosebite.

Sînt două contribuții serioase care trebuie să constituie un îndemn pentru noi cercetări mai aprofundate ale operei aceluia a cărui viață a fost o necontenită luptă pentru binele omenirii, pentru progres și pace.

I. V. ORGHIDAN

„PEDAGOGIA"
SUB REDACȚIA LUI I. A. KAIROV (REDACTOR PRINCIPAL)

În anul 1958 a apărut în Editura de stat didactică și pedagogică traducerea manualului de pedagogie de sub redacția lui I. A. Kairov (redactor principal), N. K. Goncearov, B. P. Esipov și L. N. Zankov. Originalul lucrării (în limba rusă) a apărut în 1956 în Editura Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R.

Conținutul noului manual de pedagogie este substanțial îmbunătățit față de ediția a II-a apărută în limba rusă în 1948 și tradusă în limba română în 1950, îmbunătățire firească și necesară, avînd în vedere progresele realizate în U.R.S.S. în toate domeniile științei.

În cele ce urmează vom analiza noul manual, folosind comparația cu cel vechi.

Tratarea științifică a problemelor educației cere cu necesitate cunoașterea particularităților de vîrstă ale elevilor, fără de care pedagogia este, după expresia lui Uşinski, o simplă „călăuză medicală populară". Conformîndu-se acestei exigențe științifice a fost introdus în noul manual capitolul III, care tratează problema particularităților de vîrstă ale elevilor. Acestea sînt studiate în manual pe toată perioada școlarității, adică de la 7—17 ani, încît manualul poate fi utilizat cu folos de învățători și de profesorii care predau la școlile de 7 ani precum și de cei care predau la școlile medii. Particularitățile de vîrstă au fost analizate din următoarele puncte de vedere: dezvoltarea fizică, activitatea de cunoaștere și formarea trăsăturilor personalității.

În ediția nouă a manualului de pedagogie de sub redacția lui I. A. Kairov remarcăm și o altă grupare a materialului pe capitole, net superioară ediției din 1950. Problemele procesului de învățămînt sînt astfel sistematizate: „Esența procesului de învățămînt și principiile învățămîntului" (cap. VIII), „Metodele de învățămînt" (cap. IX) și „Formele de organizare a procesului de învățămînt în școală" (cap. X). După cum vedem, principiile de învățămînt nu sînt cuprinse într-un capitol separat, deoarece ele izvorăsc și sînt determinate de esența procesului de învățămînt. Capitolele IV, V și VI ocupă și ele o altă poziție în economia generală a noului manual. Astfel, capitolul IV „Sistemul învățămîntului în U.R.S.S." este tratat imediat după capitolul particularităților de vîrstă. Și e firesc să fie așa, deoarece înainte de a face elevului sau studentului cunoștință cu componentele educației și modul în care contribuie fiecare la educația tineretului, e necesar să se cunoască forma organizatorico-politică a instituției în care se realizează educația-școală — deci să cunoască sistemul învățămîntului. La locul firesc este tratată în capitolul următor (V) și problema învățătorului și profesorului în școala sovietică, ca factor de bază în procesul instructiv-educativ. În vechea ediție (1950) această temă era tratată spre sfîrșitul manualului, în capitolul XIX, neavînd o conexiune logică cu capitolele care-l încadrau.

Unele probleme și unele capitole au primit o mai mare amploare în noul manual, ca de exemplu: „Organizația de pionieri și organizația de comsomol în școală", care face parte din capitolul „Colectivul de elevi în școală" — și el mult amplificat. Problema colectivului de elevi este, nu numai tratată mai amplu, ci este și studiată mai temeinic, precizîndu-i-se temeiurile științifice, căile de bază ale organizării și educării, precum și factorii care au un rol hotărîtor în formarea și închegarea colectivului (dirigintele, organizațiile de pionieri și comsomol).

Problema muncii în afară de clasă și extrașcolară cu elevii este tratată de pe poziții științifice (pag. 423—439). Autorii subliniază valoarea educativă și instructivă a acestei munci, trăsăturile ei specifice, precum și metodele și formele în care poate fi desfășurată pentru a avea efectele scontate și pentru a nu stînjeni procesul instructiv-educativ din școală.

Printre problemele care au fost mai puțin tratate în vechiul manual și cărora în noua ediție i se dă importanța necesară, se numără și problema însușirii de către elevi a cunoștințelor (pag. 138—153). Ea este inclusă în subcapitolul în care se expune esența procesului de învățămînt și tratează, printre altele, și interesanta problemă: ce-i îndeamnă pe elevi la învățătură?

Capitolul privitor la lecție, ca formă de bază în organizarea procesului de învățămînt (pag 205), aduce substanțiale precizări în legătură cu condițiile didactice pe care trebuie să le îndeplinească lecția și cu întocmirea sistemului de lecții. De asemenea, problema activităților efectuate de către elevi acasă (pag. 221—225) este mai profund analizată decît în ediția veche. Ar fi fost de dorit ca în acest capitol să fie tratată și problema luptei împotriva supraîncărcării elevilor.

În manualul analizat, problema formării bazelor concepției materialist-dialectice despre lume la elevi este tratată în lumina educației ateist-științifice.

*

Noul manual de pedagogie de sub redacția lui Kairov, pe lîngă faptul că satisface nevoile de studiu ale studenților, cadrelor didactice și în general a celor ce se ocupă cu problemele de educație, mai poate constitui și un ghid pentru alcătuirea unui manual similar în limba română.

Prof. *ION DRĂGAN*

N. K. KRUPSKAIA
—INDEX BIBLIOGRAFIC*—

Titlul	Editura	Anul	Tiraj	Traducere făcută după originalul din limba rusă	Observaţii
I. Operele pedagogice ale N. K. Krupskaia traduse în limba romînă					
1. Copilăria şi adolescenţa lui Lenin	Editura Partidului Comunist din Romînia 20 pag.	1945	Nu se indică tirajul	Nu se indică lucrarea după care s-a făcut traducerea	
2. Femeia sovietică cetăţeană egală în drepturi	Editura Partidului Comunist Romîn 52 pag.	1946	Nu se indică tirajul	— Art. în „Pravda", 4 martie 1925. („Trebuie să ne pregătim pentru ziua internaţională a femeii"). — Art. în „Pravda", 8 martie 1925 („De ziua internaţională a femeii"). — Art. în „Meşteşugarul şi Artelul", 1927. („Pentru ziua de 8 Martie"). — Art. în „Pravda", 8 Martie 1928. („Ziua internaţională a femeii"). — Art. în „Salariata Agricolă", nr. 4, 1919, („Cu ocazia zilei de 8 Martie"). — Art. în „Poliarca", 1 martie 1929 („Un salut muncitoarelor de la fabrica „Triohgornaia", cu ocazia zilei de 8 Martie"). — Art. în „Comunist", nr. 3, 1929 („Cu ocazia zilei de 8 Martie" — Ştiinţa înseamnă putere). — Art. în „Comsomolskaia Pravda", 8 martie 1934 („8 Martie 1934"). — Art. în „Pravda", martie 1935 („Realizările noastre pînă la a 25-a aniversare a zilei internaţionale a muncitoarelor").	Nu se indică lucrarea sovietică din care s-a tradus broşura. Se dă doar în josul fiecărui articol de unde este tradus

* Intocmit de I. Cremer.

Titlul	Editura	Anul	Tiraj	Traducere făcută după originalul din limba rusă	Observaţii
				— Art în „Leningradscaia Pravda", 8 martie 1935 („Douăzeci şi cinci de ani"). — Art în „Revoluţia şi naţionalităţile", nr. 3, 1936 („Ziua de 8 Martie"). — Art în „Za comunistceskoie prosvescenie", 8 martie 1936 („Cu ocazia zilei de 8 Martie, salutăm pe femeile ce contribuie la ridicarea nivelului cultural al poporului Marii noastre Patrii").	
3. Copilăria şi adolescenţa lui Lenin	Editura Tineretului 34 pag.	1949	10.000 exempl.	Materialul publicat în revista „Bolşevic", nr. 12/1938.	
4. Copilăria şi adolescenţa lui Lenin (în limba maghiară)	Editura Tineretului 28 pag.	1949	5.000 exempl.	Materialul publicat în revista „Bolşevic", nr. 12/1938.	Traducere făcută pentru tineretul maghiar din R.P.R.
5. Despre pionieri — Culegere de articole şi cuvîntări, apărută sub îngrijirea prof. N. A. Constantinov, membru activ al Academiei de ştiinţe pedagogice din R.S.F.S.R	Editura Tineretului a C.C.al U.T.M. 150 pag.	1951	15.000 exempl.	O iunih pionerah". Izdatelistvo Academii pedagoghiceskih nauk R.S.F.S.R. — 1949.	Traducerea romînească este precedată de o **Prefaţă** (2 pag.) în care cartea este recomandată cititorilor romîni
6. Opere pedagogice alese	Editura de stat didactică şi pedagogică 408 pag.	1952	12.000 exempl. (din care 6.000 broşate şi 6.000 1/2 pînză)	„Izbranîie pedagoghiceskie proizvedenia" Izdatelistvo Academii pedagoghiceskih nauk R.S.F.S.R. — Moscova, 1948 — Leningrad.	La începutul volumului se găseşte portretul N. K. Krupskaia

Titlul	Editura	Anul	Tiraj	Traducere făcută după originalul din limba rusă	Observaţii
7. Despre literatura pentru copii şi îndrumarea lecturii micilor cititori — Articole şi cuvîntări —	Ministerul Culturii, Direcţia generală a aşezămintelor culturale. Întreprinderile poligrafice Craiova 132 pag. (În colecţia: „În ajutorul bibliotecarului")	1955	1.500 exempl.	„O detskoi literature i detskom citenii". Statii i vîskazîvania Moscova — 1954. (Lucrarea conţine 17 articole scrise de Krupskaia).	Traducerea are la început portretul N.K. Krupskaia. Urmează apoi un „Cuvînt înainte" (7 pag.) în care se arată importanţa lucrării.
8. Lenin despre biblioteci. Cu prefaţă, articole şi adnotări întocmite de N.K. Krupskaia	Ministerul Culturii, Direţia generală a aşezămintelor culturale — Bucureşti 94 pag. (În colecţia: „În ajutorul bibliotecarului").	1955	Nu se indică tirajul	Se spune că e o traducere din limba rusă. Nu se indică originalul. În primele 5 pagini se dă pe scurt viaţa N. K. Krupskaia. Urmează 3 prefeţe scrise de Krupskaia şi articolul „Munca lui Lenin în biblioteci". Se dau apoi extrase din articolele lui Lenin comentate de Krupscaia. La sfîrşit 2 articole de Krupskaia: „Un sector important al construcţiei socialiste" şi „Să transformăm ştiinţa într-un element organic al vieţii de toate zilele".	Ediţie numai pentru uzul intern al bibliotecilor.
9. Amintiri despre V.I. Lenin Petersburg 1839—1898 - Îndeportare 1898-1901. (Publicate în vol. „Amintiri despre Lenin" vol I — p. 89—119)	Editura de stat pentru literatura politică	1957	15.250	Traducere după originalul în limba rusă („Amintiri despre Lenin"), apărut în Editura de stat pentru literatura politică — Moscova — 1956.	

Titlul	Editura	Anul	Tiraj	Traducere făcută după originalul din limba rusă	Observaţii
10. Lenin ca propagandist şi agitator	Editura politică (În colecţia: „În ajutorul propagandistului şi agitatorului").	1958	8.230	Traducere făcută după originalul în limba rusă apărut în Editura de stat pentru literatura politică, Moscova, 1956.	
II. Articole şi fragmente traduse şi publicate în ziare şi reviste					
1. V.I. Lenin despre studierea limbilor străine (fragment)	Publicat în ziarul „Steagul Roşu"	Nr. 640 din 20 IV 1956	100.000	Traducerea unui fragment din „Amintiri despre Lenin".	În ziar, într-o notă, se arată că traducere e făcută după „Pravda"
2. Învăţământul mixt	Publicat în „Revista de pedagogie"	Nr. 5—mai 1956 (p. 3—10)	10.000	Articol tradus din volumul în limba rusă „Opere pedagogice alese", Academia de ştiinţe pedagogice R.S.F.S.R. — 1955.	
3. În zilele lui Octombrie	Gazeta învăţământului	Nr. 438 din 4 oct. 1957	80.000	Din volumul „Amintiri despre Lenin".	În ziar, într-o notă, se arată că traducerea e făcută după originalul publicat în „Uciteliskaia gazeta"

Titlul şi autorul	Editura sau publicaţia	Anul	Tiraj	Observaţii
III. Despre N. K. Krupskaia — material tradus				
1. N. A. Constantinov: „Viaţa şi activitatea pedagogică a Nadejdei Konstantinovna Krupskaia"	Editura de stat — pedagogie şi psihologie	1949	10.200	Traducerea lucrării cu acelaşi titlu a prof. N. A. Constantinov.
2. N. A. Constantinov: „N. K. Krupskaia despre educaţie şi instrucţie" (în „Educaţia comunistă în şcoala sovietică" vol. I, p. 170).	Editura de stat pentru literatura ştiinţifică	1951	15.000	Traducerea lucrării „Educaţia comunistă în şcoala sovietică" vol. I, apărută ca supliment pe anul 1950 al revistei „Sovetskaia pedagogika". Articolul reproduce multe părţi din lucrarea anterioară.
3. M. S. Novicov: „N. K. Krupskaia despre educarea în spiritul concepţiei comuniste asupra lumii în procesul învăţămîntului".	Academia R.P.R. Institutul de Studii Romîno—Sovietice — Filiala Iaşi	1951	Nu se cunoaşte tirajul	O broşură litografiată. Traducerea articolului cu acest titlu publicat în „Sovetskaia pedagogika" nr. 2, 1950.
4. N. A. Petrov: „Pedagogia sovietică — o etapă nouă şi superioară în dezvoltarea ştiinţei şi practicei educative".	„Analele romîno-sovietice. Seria pedagogie—psihologie".	Nr. 4 din oct.—dec. 1957	3.000 exempl.	Articolul scris special pentru Anale. Se ocupă, în cîteva locuri, în mod special de contribuţia N. K. Krupskaia la dezvoltarea pedagogiei sovietice.
5. A. P. Usova şi E. I. Radina: „Teoria şi practica educaţiei preşcolare sovietice".	„Analele romîno-sovietice. Seria pedagogie—psihologie".	Nr. 4 din oct.—dec. 1957	3.000 exempl.	Articolul scris special pentru Anale. Se ocupă, în cîteva locuri, de contribuţia N. K. Krupskaia la dezvoltarea teoriei educaţiei preşcolare sovietice.
IV. Despre N. K. Krupskaia — material publicat de autori romîni				
a) Cărţi				
1. Mihail Roller: „Despre pedagogia în U.R.S.S.".	Editura Partidului Comunist din Romînia	1945	Nu se dă tirajul	Se vorbeşte despre Krupskaia şi ideile sale pedagogice, la pag. 78, 80, 81, 114.

	Titlul şi autorul	Edit ra sau publicaţia	Anul	Tir j	Observaţii
2.	Stanciu Stoian: „Pedagogia şi şcoala în U.R.S.S.“.	Editura „Tip rul Romînesc“ — Bucureşti	1946	Nu se dă tirajul	Se vorbeşte despre Krupskaia şi ideile sale pedagogice, la pag. 58, 61, 69, 113, 116, 153, 154.
3.	Mihail Roller: „Pedagogia în U.R.S.S.“ Ediţia a II-a. Revăzută şi adăugită.	Editura „Cartea Rusă“	1947	Nu se dă tirajul	Se vorbeşte despre Krupskaia şi ideile sale pedagogice la pag. 63, 65, 66, 89 .(Textul e acelaşi ca în ediţia întîi. La pag. 66 se dă însă şi portretul N. K. Krupskaia).
4.	Mihail Roller „Pedagogia în U.R.S.S.“ Ediţia a III-a.	Editura „Cartea Rusă“	1949	Nu se ă tirajul	Se vorbeşte despre Krupskaia şi ideile sale pedagogice. Ca şi în ediţia a II-a.
5.	„Istoria pedagogiei“, alcătuită de un colectiv sub conducerea acad. Mihail Roller.	Editura de stat	1949	20.200	La capitolul despre „Marii pedagogi sovietici“, se vorbeşte despre viaţa şi activitatea N. K. Krupskaia (pag. 332-338). Capitolul respectiv are următoarele subcapitole: 1) Viaţa şi activitatea pedagogică; 2) Problema educaţiei preşcolare; 3) Educaţia comunistă a tineretului; 4) O deosebită atenţie a acordat N. K. Krupskaia educaţiei colective; 5) N. K. Krupskaia ca istoric al pedagogiei; 6) Rolul N. K. Krupskaia în îndrumarea muncii de ridicare culturală şi politică. Materialul, după cum arată autorii în Prefaţă, este o prelucrare a lucrării acad. prof. E. D. Medînski „Istoria pedagogiei“, apărută în 1947.

Titlul şi autorul	Editura sau publicaţia	Anul	Tiraj	Observaţii
		b) **Presă**		
1. „A murit Krupskaia" (articol nesemnat).	Publicat în revista „Azi" — săptămînal politic, social, literar.	Anul VII seria II, nr 3 de duminică 5 martie 1939	Nu se cunoaşte tirajul	Se prezintă pe scurt viaţa şi activitatea Nadejdei Konstantinovna Krupskaia.
2. I. P. „Doi mari pedagogi sovietici: N. K. Krupskaia şi A. S. Makarenko"	„Gazeta Învăţămîntului".	Anul I, nr. 31 din 4 noiembrie 1949	30.000 exempl.	Se dau pe scurt cîteva din ideile pedagogice ale N. K. Krupskaia.
3. M. S. Novicov: „N. K. Krupskaia despre formarea concepţiei despre lume în procesul de instruire" — recenzie de V. B.	Analele romîno-sovietice. Seria pedagogie	Nr. 1 din ian. mart. 1951		Recenzia articolului publicat de M. S. Novicov în „Sovetskaia pedagoghica" nr. 2, 1950.
4. B. Moldoveanu: „Despre pionieri".	Revista „Instructorul de pionieri"	Nr. 1 din ianuarie 1952	Nu cunoştem tirajul	Recenzia traducerii volumului „Despre pionieri", apărut în 1951, la Editura Tineretului a C.C. al U.T.M.
5. N. K. Krupskaia: „Opere pedagogice alese" — de B. B.	Revista de pedagogie	Nr. 3 aprilie—iunie 1953	10.000 exemp.	Recenzia traducerii volumului „Opere pedagogice alese", apărut în 1952 la Editura de stat didactică şi pedagogică.
6. I. Ştefănescu: N. K. Krupskaia „Opere pedagogice alese".	Ziarul „Munca"	Nr. 1176 din 11 iunie 1953	Nu cunoaştem tirajul	O scurtă recenzie a volumului „Opere pedagogice alese" de N. K. Krupskaia.
7. A. Mahler: „Să creştem activişti sociali" (În subtitlu: „Pe marginea volumului „Opere pedagogice alese" de N. K. Krupskaia).	Revista „Instructorul de pionieri"	Nr. 3 din martie 1954	Nu cunoaştem tirajul	Articolul, folosind lucrarea „Opere pedagogice alese", caută să reliefeze ideea că instructorii de pionieri trebuie să urmărească, în primul rînd, realizarea sarcinii de a creşte activişti sociali din tinerele vlăstare.
8. N. K. Krupskaia: „Unele probleme ale învăţămîntului politehnic" de I. Cremer şi A. Coman.	Publicat în „Revista de pedagogie"	Nr. 10 din octombrie 1958	17.000 exempl.	Sînt prezentate principalele idei ale N. K. Krupskaia despre învăţămîntul politehnic şi actualitatea lor pentru dezvoltarea în prezent a şcolii noastre.

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

СОДЕРЖАНИЕ

ОЧЕРКИ И ИССЛЕДОВАНИЯ

* * * Связь школы с жизнью, с производством 1
СТАНЧУ СТОЯН , Политехническое образование и подготовка для работы
МИХАЙ ГИВИРИГЫ в производстве 14
МАРИН ДЖУРЖА : Труды и деятельность Н. К. Крупской — неиссякаемый источник нашей школы 29
ВИРЖИЛ КАРАБА : Актуальность идей Надежды Константиновны Крупской в связи с пионерским движением 44
ЕВГЕНИЙ РУССУ : Вопрос изучения математики в заочном обучении 58
ДАН БЕРИНДЕЙ Обучение в период обьединения княжеств 74

ЗА РУБЕЖОМ

ИОН БУКУРОЮ : Советская школа на высоте требовании построения коммунизма 93
ГЕОРГИЦА ФЛЯНКУ : Отдельные вопросы воспитания учащихся в духе социалистическсго патриотизма и пролетарского интернацирнализма в центре внимания печати стран социализма 98

КОНСУЛЬТАЦИИ

ОКТАВИАН СОРЕСКУ : Урок практического обучения в профессиональных и технических школах 106
Т. МУЧИКА : Нескслько методических указаний в связи с обучением ковки . . 110
* : Тематика Педагогического журнала на 1959 год 115

SOMMAIRE

ETUDES ET RECHERCHES

* * * Il faut que l'école soit plus liée à la vie, à la production socialiste. 1
Stanciu Stoian et Mihai Ghivirigă: L'enseignement polytéchnique et la préparation pour la productiơn. 14
Maria Giurgea: L'activité et l'oeuvre de N. K. Kroupskaïa. 29
Virgil Caraba: Actualité des idées de Nadéjda Konstantinovna Kroupskaïa concernant le mouvement des jeunes pionniers. 44
Eugen Rusu: L'étude des mathématiques dans l'enseignement sans obligation de fréquenter les cours. 58
Dan Berindei: Le développement de l'enseignement roumain de 1856 à 1862. . . 74

DE L'ÉTRANGER

Ion Bucuroiu: L'école soviétique à la hauteur des exigences de l'édification du communisme. 93
Gheorghiţa Fleanco: La presse des pays socialistes sur les problèmes concernant l'éducation des élèves dans l'ésprit du patriotisme socialiste et de l'internationalisme prolètaire. 98

CONSULTATIONS

Octavian Soresco: La leçon d'instruction pratique dans les écoles professionelles et téchniques. 106
T. Mucică: Quelques instructions méthodiques sur l'enseignement des travaux de forges 110
Les thèmes qui vont être traités dans la Revue de pédagogie en 1959. 115

În atenţia Secţiilor de învăţămînt şi cultură, directorilor de şcoli şi instituţiilor preşcolare, a educatorilor, învăţătorilor şi profesorilor.

Pentru anul 1959 abonaţi-vă din timp la „REVISTA DE PEDAGOGIE" organ al Institutului de ştiinţe pedagogice.

Abonamentele se primesc la difuzorii de presă din instituţii şi de la sate, secţiile de difuzare a presei precum şi de factorii şi oficiile poştale.

Costul unui abonament pe un an (6 numere a 128 pagini) este de lei 30.

REVISTA DE PEDAGOGIE SE DIFUZEAZĂ NUMAI PE BAZĂ DE ABONAMENTE.

Lei 5.

I 3898
Biblioteca ortg.
Sibiu

Revista DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE
DIN REPUBLICA POPULARĂ ROMÎNĂ

BIBLIOTECA ...
SIBIU

ANUL VIII

2

MARTIE–APRILIE 1959

EDITURA DE STAT DIDACTICA SI PEDAGOGICA

1964
1990
11 IUL. 2014
(97)
- IUI 2005

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE
DIN REPUBLICA POPULARĂ ROMÎNĂ

ANUL VIII. Nr. 2 — *martie — aprilie 1959*

CUPRINS

	Pagina
Hotărîrea C. C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R. P. R. privind îmbunătăţirea învăţămîntului seral şi fără frecvenţă de cultură generală şi superior	1
*** Construirea desfăşurată a comunismului şi sarcinile muncii de educaţie	10
*** Pentru formarea noii intelectualităţi devotate cauzei poporului	17
STUDII ŞI CERCĂTĂRI	
Gh. Goian: Elementele constitutive ale procesului de învăţămînt şi tipologia lecţiei	22
Stela Popescu: Pregătirea profesorului pentru un sistem de lecţii	39
G. Beldescu: Cum rezolvă elevii ortografia cuvintelor rostite împreună	55
C. Pufan: Contribuţia procesului de învăţămînt la dezvoltarea intereselor elevului surdo-mut	71
Elena Chiriac: Unele aspecte ale muncii independente a elevilor la aritmetică în clasa I	83
CONSULTAŢII — DISCUŢII	
C. M. Ştefănescu: Dezvoltarea interesului pentru tehnica înaintată la ucenicii şcolii profesionale „Semănătoarea"	96
Caravan Vladimir şi Dabija Paul: Munca pe lotul şcolar a viitorilor învăţători	99
Tribuna „Lecturilor pedagogice"	
M. Timofte şi L. Ghivirigă: Etapele muncii de cercetare	105
Pentru un învăţămînt mai legat de viaţă, de producţie	
T. Sperdea: Cîteva aspecte de realizare a legăturii dintre şcoală şi producţie	110
DE PESTE HOTARE	
Sofia Anghel: Despre rolul organizaţiilor de comsomol şi pionieri în educarea comunistă a elevilor	114
I. Gabrea: Organizarea învăţămîntului public în Republica Democrată Vietnam	119
CRITICA ŞI BIBLIOGRAFIE	
Florica Oşlobeanu: Manualul de fizică pentru clasa a VI-a	123
Didina Bărbulescu: „L. N. Tolstoi despre educaţie şi învăţămînt"	124
Răsfoind revistele	
E. I.: Revista învăţămîntului superior din R.P.U.	126

REVISTA DE PEDAGOGIE

apare sub conducerea unui comitet de redacţie

Redactor responsabil:
Prof. univ. STANCIU STOIAN

I 3898

HOTĂRÎREA

Comitetului Central al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R. P. Romîne privind îmbunătățirea învățămîntului seral și fără frecvență de cultură generală și superior

Poporul nostru muncitor, sub conducerea Partidului Muncitoresc Romîn, a obținut realizări măreţe în opera de construire a socialismului, în dezvoltarea tuturor ramurilor economiei naționale, științei și culturii socialiste, în ridicarea necontenită a nivelului de trai al oamenilor muncii.

Ca urmare a aplicării în viață a hotărîrilor Congresului al II-lea al P.M.R., țara noastră se industrializează într-un ritm susținut. Se lărgește an de an sectorul socialist al agriculturii. Făurirea bazei tehnico-materiale a socialismului în țara noastră impune ridicarea continuă a productivității muncii în industrie și agricultură, introducerea pe scară largă a tehnicii noi și perfecționarea proceselor tehnologice, sporirea continuă a gradului de mecanizare a agriculturii și aplicarea metodelor agrotehnice avansate.

Îndeplinirea sarcinilor construcției socialiste cere o necontenită creștere a nivelului de pregătire a muncitorilor, tehnicienilor, inginerilor din industrie, agricultură, transporturi, atît din punct de vedere profesional cît și în ce privește cunoștințele teoretice și de cultură generală. Strînsa îmbinare a procesului de învățămînt cu munca productivă este calea cea mai bună de formare și de educare multilaterală a cadrelor necesare economiei și culturii.

Partidul Muncitoresc Romîn și statul nostru democrat-popular au acordat o atenție permanentă educării tinerei generații. Porțile școlilor de toate gradele și ale institutelor de învățămînt superior au fost larg deschise pentru fiii oamenilor muncii. Mai mult de 2.300.000 elevi și studenți învață astăzi în școlile și facultățile din țara noastră. Un mare avînt au luat învățămîntul profesional și tehnic, învățămîntul superior tehnic și agronomic care au dat economiei naționale în ultimii zece ani peste 280.000 muncitori calificați, 128.000 tehnicieni și aproape 100.000 ingineri de diferite specialități.

Ca efect al Hotărîrii Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn și a Consiliului de Miniștri al Republicii Populare Romîne din 1955 cu privire la îmbunătățirea învățămîntului profesional și tehnic, acest învățămînt a fost legat direct de unitățile productive, industriale, agricole și de transporturi, a crescut simțitor numărul de tineri care urmea-

2117

ză școlile profesionale. În anul școlar 1958—1959, numărul elevilor din anul I al școlilor profesionale, de meserii și agricole a depășit pe cel al elevilor din clasa VIII-a a școlilor de cultură generală, ceea ce arată că tineretul se orientează în mod just spre școlile legate de munca productivă.

Nevoia tot mai mare de cadre, cerute de dezvoltarea construcției socialiste, ca și dorința de învățătură a oamenilor muncii din industrie și agricultură, au dus la crearea în anul 1954 a școlilor serale pentru tineretul muncitor, care funcționează pe lîngă marile întreprinderi, și a unor secții serale pe lîngă o serie de școli medii de cultură generală.

Pentru formarea de noi specialiști dintre muncitorii care lucrează direct în industrie, construcții, transporturi și agricultură și doresc să dobîndească o calificare superioară, s-a organizat în anul 1950 învățămîntul superior seral și fără frecvență.

Pentru ca oamenii din cîmpul muncii înscriși la învățămîntul seral și fără frecvență să se poată pregăti temeinic, statul le-a venit în ajutor, acordîndu-le o serie de înlesniri: concedii plătite, organizarea de lecții și consultații.

De la înființarea lor, cursurile învățămîntului seral și fără frecvență de cultură generală au fost absolvite de 35.000 de elevi; iar cursurile învățămîntului superior seral și fără frecvență de peste 6.000 studenți.

În decursul funcționării învățămîntului seral și fără frecvență au ieșit însă la iveală deficiențe serioase și abateri în aplicarea hotărîrilor privind acest învățămînt.

Cu toate că învățămîntul seral și fără frecvență a fost creat pentru muncitorii aflați direct în producție, în ultimii ani Ministerul Învățămîntului și Culturii, conducerile școlilor și facultăților au permis înscrierea în acest învățămînt a unui număr mare de tineri care nu lucrau în producție, în întreprinderi industriale și agricole. Instrucțiunile elaborate de Ministerul Învățămîntului și Culturii nu precizează cu toată claritatea obiectivele acestui învățămînt, categoriile cărora le este destinat, condițiile de admitere. Au fost primiți în învățămîntul seral și fără frecvență elevi și studenți care n-au dat rezultate la cursurile de zi (au căzut la examene), precum și elemente cu manifestări huliganice și alte comportări nedemne. Unora dintre studenți li s-a dat posibilitatea să promoveze doi ani într-un an de studiu, deși în acest fel nu-și puteau însuși în mod temeinic cunoștințele, ceea ce era în primul rînd în dauna lor. La Facultatea de Științe Juridice din București, călcîndu-se în mod abuziv legislația existentă, au fost înscriși fără concurs de admitere studenți care nu îndeplineau condițiile de intrare în învățămîntul superior, unii dintre ei neavînd nici studiile medii complete.

O lipsă serioasă în organizarea învățămîntului superior a constat în faptul că numărul de locuri pentru fiecare specialitate în învățămîntul seral și fără frecvență nu a fost reglementat; învățămîntul fără frecvență a luat în unele ramuri o extindere nejustificată, necerută de necesitățile economiei și culturii.

De asemenea, structura rețelei secțiilor fără frecvență a fost extinsă la prea multe specialități, facultăți și institute, ceea ce nu a permis con-

centrarea eforturilor asupra principalelor sectoare și anume învățămîntul tehnic industrial și agricol.

În multe școli a existat o slabă preocupare pentru însușirea materiei de învățămînt de către elevi, frecvența la cursuri a fost neregulată, un număr însemnat de elevi au întrerupt studiile, sau nu s-au prezentat la examene.

Organizațiile de partid, U.T.M. și sindicale, conducerile întreprinderilor și instituțiilor nu s-au preocupat sistematic de crearea tuturor condițiilor necesare pentru buna funcționare a cursurilor serale și nu au controlat în permanență desfășurarea procesului de învățămînt în vederea pregătirii temeinice și frecvenței regulate a elevilor.

Ministerele și departamentele de resort n-au controlat modul în care conducerile întreprinderilor își îndeplinesc obligațiile privind învățămîntul seral al muncitorilor.

Ministerul Învățămîntului și Culturii, conducerile unor instituții de învățămînt superior, comitetele executive ale sfaturilor populare nu au acordat atenția cuvenită învățămîntului seral și fără frecvență, au repartizat în numeroase cazuri în acest învățămînt cadre didactice fără experiență pedagogică, uneori fără calificare în specialitate, în loc să atragă la cursurile serale și fără frecvență cadre fruntașe, bine pregătite.

Pentru a asigura muncitorilor din producție condițiuni necesare în vederea ridicării cunoștințelor tehnico-științifice la nivelul cerut de dezvoltarea economiei și societății noastre socialiste, Comitetul Central al Partidului Muncitoresc Romîn și Consiliul de Miniștri al Republicii Populare Romîne consideră necesară reorganizarea învățămîntului seral și fără frecvență.

Scopul învățămîntului seral și fără frecvență este să pregătească pe scară tot mai largă, din rîndul oamenilor muncii care lucrează direct în producție cadre de muncitori, tehnicieni și ingineri cu înaltă calificare și cu un nivel de cultură generală ridicat, corespunzător necesităților dezvoltării continue a economiei și culturii.

Drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională înaltă duce prin școala muncii în uzină, în fabrică, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă.

Din acei tineri care lucrînd în producție au absolvit în același timp cu succes școala medie și apoi învățămîntul superior se formează cei mai destoinici ingineri, tehnicieni, specialiști, bine pregătiți pentru viață, pentru participarea activă și rodnică la opera de construire a socialismului.

Promovarea muncitorilor din industrie și agricultură în învățămîntul seral și fără frecvență va determina și o îmbunătățire a compoziției sociale a elevilor și studenților din școlile medii și superioare, reflectînd structura de clasă a societății noastre, formată în marea ei majoritate din muncitori și țărani muncitori. În felul acesta, învățămîntul seral și fără frecvență va aduce o contribuție însemnată la formarea noii intelectualități, izvorîtă din popor și legată de năzuințele lui.

Întrucît în decursul anilor au apărut numeroase hotăriri și instrucțiuni privind învățămîntul seral și fără frecvență, ale căror prevederi s-au dovedit, în lumina experienței acumulate, incomplete sau depășite, este necesară reglementarea unitară a întregului sistem al învățămîntului seral și fără frecvență, înlăturîndu-se deficiențele existente în hotărîrile sau instrucțiunile în vigoare și asigurîndu-se îndeplinirea de către acest învățămînt a obiectivului pentru care a fost creat.

În scopul îmbunătățirii învățămîntului seral și fără frecvență Comitetul Central al Partidului Muncitoresc Romîn și Consiliul de Miniștri al Republicii Populare Romîne,

HOTĂRĂSC:

Începînd cu anul școlar 1959—1960, învățămîntul seral și fără frecvență se organizează după cum urmează:

I. Învățămîntul seral de cultură generală

1. Învățămîntul seral de cultură generală asigură muncitorilor din industrie și agricultură condițiile pentru completarea studiilor de învățămînt mediu fără a părăsi producția.

Durata acestei forme de învățămînt este de 4 ani.

2. Învățămîntul seral de cultură generală se desfășoară în cadrul următoarelor unități:

a) școli serale pentru tineretul muncitor organizate pe lîngă întreprinderile industriale și agricole;

b) secții serale pentru tineretul muncitor organizate în cadrul școlilor medii de cultură generală.

3. La cursurile învățămîntului seral vor fi admiși numai absolvenți ai școlilor profesionale de ucenici, ai școlilor de meserii și ai școlilor agricole, cu stagiu în producție de cel puțin un an după terminarea acestor școli. Mai pot fi admiși în mod excepțional muncitori din producție care au absolvit școala de 7 ani, au făcut ucenicia, au un stagiu de cel puțin trei ani ca lucrător calificat și dovedesc înclinații și aptitudini pentru învățătură. Pentru a fi primiți în învățămîntul seral ei vor trebui să-și completeze studiile în cadrul cursurilor de pregătire de șase luni prevăzute la punctul 17.

4. Selecționarea muncitorilor care urmează a fi admiși la cursurile învățămîntului seral se va face în fiecare întreprindere, dintre muncitorii cu bune rezultate în producție și cu o activă participare la viața obștească. Selecționarea se va efectua de către o comisie formată din directorul întreprinderii, delegatul organizației de partid, secretarul organizației U.T.M., președintele comitetului de întreprindere și directorul școlii. Pentru muncitorii din agricultură comisiile vor fi formate din delegatul comitetului raional de partid, al comitetului raional U.T.M., șeful secției de învățămînt și cultură a sfatului popular raional și președintele consiliului sindical raional.

5. Planul de școlarizare și rețeaua școlilor, planurile și programele de învățămînt se stabilesc de către Ministerul Învățămîntului și Culturii cu consultarea departamentelor interesate.

La întocmirea planurilor și programelor se va ține seama și de cunoștințele primite de elevi în școlile profesionale.

Structura anului școlar pentru învățămîntul seral se stabilește de Ministerul Învățămîntului și Culturii, ținînd seama de specificul unităților școlare.

6. După promovarea ultimei clase, elevii depun examen de maturitate. Promovarea elevilor de la o clasă la alta și susținerea examenului de maturitate se face în conformitate cu normele elaborate de Ministerul Învățămîntului și Culturii.

7. Directorii și cadrele didactice de la școlile și secțiile serale pentru tineretul muncitor se numesc de către comitetele executive ale sfaturilor populare regionale, în conformitate cu dispozițiile legale în vigoare, iar salarizarea se asigură prin bugetele acestora.

Pentru buna desfășurare a procesului instructiv-educativ, pentru o cît mai temeinică pregătire a elevilor, la școlile și secțiile serale directorii și profesorii vor fi numiți dintre cele mai bune cadre didactice, care au o temeinică pregătire profesională și pedagogică, un stagiu la catedră de cel puțin cinci ani, cu nivel politico-ideologic corespunzător, însuflețite de dorința de a contribui la ridicarea nivelului științific și cultural al clasei muncitoare.

8. Cadrele didactice de la școlile și secțiile serale pentru tineretul muncitor vor primi un spor de salariu al cărui cuantum va fi reglementat prin Hotărîrea Consiliului de Miniștri al Republicii Populare Romîne.

9. Personalul administrativ de la școlile și secțiile serale pentru tineretul muncitor se stabilește potrivit normativelor în vigoare. Numirea și salarizarea acestuia se face de întreprinderile industriale și agricole sau de comitetele executive ale sfaturilor populare, după apartenența unității școlare respective.

10. Întreprinderile industriale și agricole pe lîngă care se organizează școli serale pentru tineretul muncitoresc și sătesc sînt obligate să le asigure condițiile de funcționare și să suporte din bugetele lor cheltuielile administrative gospodărești. Pe baza sumelor defalcate în acest scop, școlile își vor întocmi bugete proprii.

Întreprinderile cu număr redus de muncitori pe lîngă care nu este rațional să se organizeze școli serale, vor trimite elevi la secțiile serale ce se vor organiza pe lîngă școlile de cultură generală din localitate.

Pentru secțiile serale, baza materială și cheltuielile bugetare se asigură de către comitetele executive ale sfaturilor populare, iar sumele necesare se înscriu în bugetele unităților școlare pe lîngă care funcționează secțiile serale.

11. Pentru oamenii muncii din agricultură și alți oameni ai muncii care se încadrează în prevederile articolului 3, dar care prin natura activității lor sau prin locul lor de muncă nu pot frecventa cu regularitate cursurile serale, se pot organiza cursuri fără frecvență.

12. Învățămîntul de cultură generală fără frecvență se organizează ca secții pe lîngă școlile medii de cultură generală — cursuri de zi.

13. Pentru a veni în ajutorul pregătirii elevilor, întreprinderile, precum și școlile medii de cultură generală care au secții fără frecvență pot organiza consultații.

14. În învățămîntul de cultură generală fără frecvență promovarea elevilor de la o clasă la alta se face prin examene ce se dau în sesiuni stabilite de Ministerul Învățămîntului și Culturii.

Intr-un an școlar elevii se pot prezenta la examene numai pentru o singură clasă.

15. Pentru a înlesni pregătirea și prezentarea la examenele învățămîntului de cultură generală fără frecvență, elevilor li se pot acorda înlesnirile prevăzute la art. 28.

16. În mod excepțional, în învățămîntul de cultură generală fără frecvență, în limita planului de școlarizare stabilit de Ministerul Învățămîntului și Culturii, pot fi recomandați și alți oameni ai muncii în vîrstă de cel mult 30 de ani care lucrează în aparatul de stat, economic și în organizații obștești, cu state de serviciu îndelungate în slujba regimului democrat popular, care n-au avut posibilitatea anterior să-și completeze studiile și-și exprimă dorința de a le completa în prezent.

17. Pentru oamenii muncii care nu au absolvit o școală profesională sau agricolă ori au absolvit o astfel de școală cu durata mai mică de 3 ani și sînt recomandați pentru a urma învățămîntul seral sau fără frecvență, întreprinderile industriale și agricole vor organiza cursuri de pregătire cu durata de 6 luni.

18. Pentru oamenii muncii care nu au absolvit școala elementară de 7 ani și manifestă dorința de a-și completa cunoștințele se pot organiza cursuri serale sau fără frecvență pentru clasele V—VII în cadrul școlilor și secțiilor serale pentru tineretul muncitor sau al secțiilor fără frecvență. Intr-un an școlar aceștia pot promova numai o singură clasă.

19. Candidații recomandați pentru a urma învățămîntul de cultură generală seral și fără frecvență vor fi supuși unei probe de verificare a cunoștințelor de limba romînă și matematică.

II. Învățămîntul superior seral și fără frecvență

Învățămîntul superior seral și fără frecvență dă posibilitatea muncitorilor, maiștrilor și tehnicienilor care lucrează efectiv în producție și doresc să capete o calificare superioară să urmeze o facultate în specialitatea lor fără a părăsi locul de muncă.

20. Admiterea în anul I la învățămîntul superior seral și fără frecvență se face pe bază de concurs, la care se pot prezenta persoanele care îndeplinesc următoarele condiții:

— lucrează direct în producția industrială și agricolă ca muncitori calificați, maiștri sau tehnicieni, au o vechime de cel puțin 3 ani în specialitate;

— au absolvit școala medie de cultură generală cu examenul de maturitate, sau o școală echivalentă cu diplomă;

— sînt fii de oameni ai muncii.

21. Selecționarea candidaților recomandați pentru concursul de admitere în învățămîntul superior seral și fără frecvență se va face în întreprinderi de către comisia prevăzută la art. 4, formată din directorul întreprinderii, delegatul organizației de partid, președintele comitetului de întreprindere și secretarul organizației U.T.M. Vor fi recomandați tinerii muncitori din producție care și-au completat studiile medii de cultură generală, au dat bune rezultate în producție, participă activ la viața obștească, manifestă dorința să-și ridice nivelul profesional.

Acei dintre ei care vor dori să urmeze învățămîntul superior, cursurile de zi, vor avea prioritate la obținerea burselor.

22. La concursul de admitere în învățămîntul superior seral și fără frecvență se pot prezenta și muncitori sau tehnicieni în vîrstă de cel mult 35 ani, care au școala medie terminată și o vechime de cel puțin 3 ani în producție și cărora li s-au încredințat funcții în aparatul de partid, de stat și în organizațiile obștești. În acest caz, recomandarea va fi făcută de ministerul sau conducerea organizației centrale de care depinde.

23. Cadrele didactice care predau la clasele V—VII în mediul sătesc și nu au pregătire corespunzătoare, în vîrstă de cel mult 35 ani, vor putea urma învățămîntul superior fără frecvență în specialitatea pe care o profesează.

Aceste cadre didactice se pot înscrie la concursul de admitere dacă îndeplinesc următoarele condițiuni:

— funcționează în învățămînt de cel puțin 3 ani în specialitatea facultății la care se înscriu;

— sînt recomandați de către o comisie formată din șeful secției de învățămînt a sfatului popular raional, un delegat al comitetului raional de partid și un delegat al consiliului sindical raional.

Comisia va selecționa în primul rînd cadre didactice cu bune rezultate în munca didactică, care au merite deosebite în munca de culturalizare a maselor și de transformare socialistă a agriculturii, fii ai clasei muncitoare, ai țărănimii muncitoare și fii de învățători și profesori.

Într-un an studenții cursurilor fără frecvență pot promova un singur an de studiu.

24. Planul de școlarizare și rețeaua învățămîntului seral și fără frecvență se stabilesc prin planul anual de școlarizare aprobat de Consiliul de Miniștri.

25. În scopul îmbunătățirii procesului de învățămînt, Ministerul Învățămîntului și Culturii va organiza în centrele muncitorești prevăzute în anexă cercuri de studii pentru studenții care urmează învățămîntul fără frecvență.

26. Instituțiile de învățămînt superior care au secții serale sau fără frecvență vor organiza pentru studenții acestor secții consultații și meditații, lucrări practice de laborator și vor asigura cursuri tipărite pentru toate disciplinele.

27. Studenții — fii ai oamenilor muncii — care în prezent urmează cursurile învățămîntului superior seral sau fără frecvență, vor continua

studiile, îndeplinindu-şi conştiincios îndatoririle şcolare, prezentînd facultăţii lor recomandarea întreprinderilor, instituţiilor sau sfaturilor populare unde lucrează.

Vor fi exmatriculaţi din învăţămîntul superior seral şi fără frecvenţă acei studenţi care nu au absolvit şcoala medie cu examen de maturitate sau o şcoală echivalentă cu diplomă.

Dispoziţiuni finale

28. Elevilor şi studenţilor înscrişi la cursurile serale şi fără frecvenţă li se vor acorda următoarele înlesniri :

a) Vor fi programaţi în schimburi de producţie care să le permită frecventarea zilnică a cursurilor şi pregătirea pentru lecţii.

b) Nu vor fi folosiţi la munci suplimentare în zilele de şcoală.

c) Li se va acorda un concediu de studii plătit cu durata de 30 zile pe an, în afara concediului legal de odihnă, cu condiţia de a-şi îndeplini îndatoririle de producţie şi de a promova an de an clasele. Pentru elevii din ultimul an care se încheie prin examen de maturitate, concediul pentru studii se majorează de la 30 la 40 de zile. Aceste concedii se vor putea acorda după dorinţa elevilor, eşalonate sau integral.

Indemnizaţia pentru concediul de studii a elevilor şi studenţilor care urmează învăţămîntul seral şi fără frecvenţă va fi egală cu salariul mediu pe timpul respectiv, nedepăşindu-se însă suma de 1.000 lei lunar.

d) Studenţilor şi absolvenţilor din învăţămîntul seral şi fără frecvenţă care se prezintă la examenul de stat sau la examenul de maturitate li se va putea acorda la cerere un concediu fără plată de cel mult 15 zile.

e) Elevii şi studenţii înscrişi la cursurile serale şi fără frecvenţă sînt scutiţi de plata taxelor şcolare.

f) Cheltuielile pentru transportul studenţilor la examenul cursurilor fără frecvenţă în altă localitate decît aceea în care au locul de muncă vor fi suportate de către întreprinderi şi instituţii, iar pentru studenţii — cadre didactice — de către Ministerul Învăţămîntului şi Culturii.

g) Ministerul Învăţămîntului şi Culturii va lua măsuri ca, pe timpul sesiunilor de examene, studenţii de la învăţămîntul superior fără frecvenţă să fie cazaţi în cămine şi să ia masa la cantinele studenţeşti, contra cost.

29. Comitetul de Stat al Planificării şi Ministerul Finanţelor vor aloca sumele necesare pentru înfăptuirea prevederilor prezentei hotărîri.

Ministerele economice vor controla şi îndruma întreprinderile din subordinea lor pentru asigurarea condiţiilor corespunzătoare aplicării prezentei hotărîri.

30. Ministerul Învăţămîntului şi Culturii va elabora în termen de 30 de zile de la apariţia prezentei hotărîri regulamentul cu privire la organizarea şi funcţionarea învăţămîntului seral şi fără frecvenţă.

31. Se abrogă toate prevederile şi dispoziţiile anterioare privitoare la învăţămîntul seral şi fără frecvenţă de cultură generală şi superior.

Pe baza hotărîrii de față ministerele de resort, conducerile întreprinderilor, comitetele executive ale sfaturilor populare, conducerile institutelor de învățămînt superior, cărora li se încredințează sarcina de a avea școli sau secții de învățămînt seral și fără frecvență trebuie să ia toate măsurile necesare în vederea bunei organizări și desfășurări a acestui învățămînt. O răspundere deosebită revine în această privință Ministerului Învățămîntului și Culturii, care are sarcina de a coordona, controla și îndruma întregul învățămînt seral și fără frecvență.

Cadrele didactice de la cursurile serale și fără frecvență, cărora li se acordă marea cinste de a contribui la ridicarea noii intelectualități din rîndurile poporului muncitor, au datoria de a pune toată capacitatea și puterea lor de muncă pentru asigurarea unui nivel înalt al învățămîntului seral și fără frecvență.

Organele și organizațiile sindicale și de tineret au sarcina să atragă pe cei mai înaintați tineri muncitori în învățămîntul seral și fără frecvență, să mobilizeze elevii și studenții în obținerea celor mai bune rezultate la învățătură, să se preocupe sistematic de buna funcționare a învățămîntului seral și fără frecvență.

Comitetele regionale, raionale și orășenești de partid, organizațiile de partid din întreprinderi, școli și institute de învățămînt superior trebuie să acorde o permanentă atenție învățămîntului seral și fără frecvență, să vegheze la îndeplinirea întocmai a prevederilor prezentei hotărîri, la justa selecționare a oamenilor muncii pentru învățămîntul seral și fără frecvență, la îmbunătățirea continuă a acestui învățămînt — *mijloc important de formare a unor cadre cu înaltă calificare profesională* și nivel ridicat de cultură, ieșite din rîndurile clasei muncitoare și țărănimii muncitoare, devotate trup și suflet cauzei construirii socialismului în patria noastră.

Prim-secretar al Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn

GH. GHEORGHIU-DEJ

Președintele Consiliului de Miniștri al Republicii Populare Romîne

CHIVU STOICA

CONSTRUIREA DESFĂȘURATĂ A COMUNISMULUI ȘI SARCINILE MUNCII DE EDUCAȚIE

Congresul al XXI-lea al P.C.U.S. — congresul constructorilor comunismului, cum a fost numit pe bună dreptate — s-a înscris în istorie ca un eveniment de o uriașă importanță mondială pentru dezvoltarea Uniunii Sovietice pe drumul construcției comunismului, pentru consolidarea forțelor socialismului, pentru destinele întregii omeniri.

Uniunea Sovietică a obținut în decursul celor peste 40 de ani de existență succese grandioase în toate domeniile vieții economice, sociale și culturale, deschizînd orizonturi luminoase tuturor oamenilor muncii din țările care au pășit pe făgașul construirii socialismului. Poporul sovietic se situează în fruntea popoarelor care luptă pentru pace și progres, pentru eliberarea de sub jugul imperialismului.

Cu patru decenii în urmă marele Lenin arăta că chiar în perioada respectivă statul sovietic prin programul adoptat, prin politica lui exercita o puternică influență asupra mersului evenimentelor internaționale. Astăzi, cînd prin adoptarea planului septenal Uniunea Sovietică a pășit în faza construcției desfășurate a comunismului, privirile întregii lumi sînt îndreptate spre marea țară a constructorilor comunismului. Oamenii muncii și toată lumea progresistă privesc cu simpatie și speranțe grandioasele perspective ale Uniunii Sovietice.

Înfăptuirea planului septenal va însemna un pas hotărîtor în direcția înfăptuirii sarcinii fundamentale a U.R.S.S., aceea de a ajunge din urmă și de a depăși în cel mai scurt timp țările capitaliste cele mai dezvoltate în ce privește producția pe cap de locuitor. Aceasta va fi o etapă hotărîtoare, care va reprezenta pe arena internațională o victorie de importanță istorică mondială a socialismului în întrecerea pașnică cu capitalismul.

Sarcina principală a planului de 7 ani constă în dezvoltarea puternică a tuturor ramurilor economiei pe baza creșterii în special a industriei grele, intensificarea simțitoare a potențialului economic al țării și asigurarea pe această bază a ridicării continue a nivelului de viață al poporului. Aceasta va exercita o înrîurire considerabilă în viața omenirii, va avea efecte profunde în conștiința oamenilor muncii, va reprezenta un important sprijin moral în lupta popoarelor pentru pace și progres social. Întregii lumi îi va apare tot mai clar tabloul măreț al societății drepte, lipsite de exploatare, societate spre care au tins și tind masele largi ale celor asupriți din societatea capitalistă.

„Comparînd între ele societatea comunistă, care asigură omului eliberat de exploatare, deplină satisfacere a cerințelor sale materiale și spirituale, — și orînduirea capitalistă, cu întreg cortegiul de suferințe pe care le hărăzesc oamenilor, exploatarea și asuprirea celor ce muncesc, războaiele și jaful colonial, popoarele vor avea o măsură sigură de apreciere a superiorității socialismului și comunismului asupra capitalismului, ceea ce va contribui imens la creșterea forței de atracție a ideilor marxism-leninismului". [1]

Dacă în capitalism există crize economice cronice, pauperizare crescîndă, șomaj, înarmare, planuri agresive, asuprire nemiloasă a popoarelor coloniale, în socialism nici nu poate fi vorba de așa ceva. Uniunea Sovietică în decurs de 40 ani s-a transformat dintr-un stat înapoiat cum era Rusia țaristă, într-o puternică țară industrială, unde tehnica și știința au atins culmi nebănuite, unde au fost lansați, pentru prima dată în lume, sateliți artificiali, racheta cosmică, prima planetă artificială a soarelui. In Uniunea Sovietică a fost construit sincrofazotronul de 10 miliarde electronvolți, cel mai puternic din lume, primul spărgător de gheață atomic din lume, cea mai mare hidrocentrală ; U.R.S.S. este țara unde la fiecare 10 minute se construiesc 40 de apartamente.

Planul septenal prevede o dezvoltare considerabilă a tuturor ramurilor economiei naționale, pe baza dezvoltării cu precădere a industriei grele, așa fel încît să fie posibilă realizarea pasului hotărîtor în crearea bazei tehnico-materiale a comunismului și în asigurarea victoriei U.R.S.S. în întrecerea economică pașnică cu țările capitaliste.

In 1965 volumul producției globale a industriei urmează să fie cu aproximativ 80% mai mare decît în 1958, și anume pentru grupa A (producția mijloacelor de producție) cu 85—88%, iar pentru grupa B (producția bunurilor de consum) cu 62—65%. Sporirea volumului producției industriale va înregistra în septenal o creștere egală cu sporul global al producției din ultimele două decenii. Planul prevede ca în anul 1965 producția de fontă să atingă 65—70 milioane tone, cea de oțel 86—91 milioane tone, iar producția de laminate 65—70 milioane tone. O dezvoltare uriașă vor cunoaște industria chimică, industria combustibililor, industria constructoare de mașini, energetica, transporturile etc. Înfăptuirea acestor măreți sarcini va fi realizată prin introducerea pe scară largă a tehnicii noi, a mecanizării și automatizării complexe a proceselor de producție, a specializării și a cooperării în toate ramurile economiei naționale.

In domeniul agriculturii sarcina fundamentală constă în „deplina satisfacere a necesităților populației în ceea ce privește alimentele și ale industriei în ceea ce privește materiile prime și asigurarea tuturor celorlalte necesități ale statului în ceea ce privește produsele agricole". [2]

In septenal volumul producției globale agricole se va mări cu 70%, sporul mediu anual al producției fiind de 8%. Va crește considerabil

[1] Expunerea tovarășului **Gh. Gheorghiu-Dej** cu privire la lucrările celui de al XXI-lea Congres extraordinar al P.C.U.S. — Scînteia nr. 4466 din 7 martie 1959.

[2] **N. S. Hrușciov** — Cu privire la cifrele de control ale dezvoltării economiei naționale a U.R.S.S. pe anii 1959—1965. Ed. Politică, 1959, p. 37.

producție de cereale (10—11 miliarde puduri față de 8,5 miliarde puduri în 1958), de sfeclă de zahăr (la 76.000.000—84.000.000 tone, cu 40—55% mai mult decît în 1958), de carne (cel puțin 16.000.000 tone — în greutate de tăiere — adică de două ori în comparație cu 1958).

În ceea ce privește producția globală de lapte și unt, Uniunea Sovietică deține deja primul loc în lume.

Pentru realizarea acestor grandioase sarcini, în decursul septenalului, industria sovietică va livra agriculturii peste un milion de tractoare și aproximativ 400.000 combine cerealiere; va fi înfăptuită, în linii generale, electrificarea tuturor colhozurilor.

Paralel cu înzestrarea tehnică a agriculturii, statul va acorda o deosebită atenție pregătirii specialiștilor în domeniul agriculturii, ingineri agronomi, președinți de colhozuri, directori de sovhozuri, șefi de brigadă, responsabili de ferme, cadre competente în stare să mobilizeze, să organizeze și să conducă masele.

Acest avînt nemaiîntîlnit al întregii economii va ridica necontenit nivelul de trai al oamenilor sovietici. Este de ajuns să amintim că la sfîrșitul septenalului Uniunea Sovietică va fi țara cu ziua de lucru cea mai scurtă din lume și de asemenea cu cea mai scurtă săptămînă de lucru din lume, concomitent cu creșterea corespunzătoare a veniturilor reale ale muncitorilor, colhoznicilor, intelectualilor și funcționarilor.

☆

Realizarea tuturor acestor sarcini nu poate fi înfăptuită fără o pregătire temeinică a cadrelor, fără un înalt nivel de conștiință al tuturor cetățenilor societății. Perioada de trecere de la socialism la comunism ridică noi cerințe față de învățămînt, față de școală, căreia îi revine sarcina de mare răspundere de a pregăti încă de pe acum omul viitorului, omul care va lucra și va conduce în comunism. Școala sovietică a adus o contribuție foarte mare la victoria revoluției culturale din U.R.S.S. Sub conducerea P.C.U.S. și a guvernului sovietic, școala a înregistrat succese evidente în educația comunistă a tinerelor generații, pregătind milioane de cetățeni cu o înaltă calificare tehnică și științifică.

Meritul școlii sovietice este cu atît mai mare dacă ținem seama de greaua moștenire pe care a lăsat-o țarismul în domeniul culturii și învățămîntului. Analfabetismul de veacuri al celor trei sferturi din populația Rusiei a fost lichidat într-o perioadă relativ scurtă.

Dacă în Rusia țaristă în școlile superioare și în școlile tehnice învățau circa 182.000 studenți, astăzi numărul tinerilor care frecventează institutele de învățămînt superior și școli tehnice este de peste 4 milioane. La sfîrșitul septenalului peste 2.300.000 de tineri vor fi absolvenți ai institutelor de învățămînt superior, ceea ce înseamnă un spor de 600.000 cadre față de perioada anterioară de 7 ani (1952—1958).

Datorită avîntului nemaiîntîlnit al învățămîntului, în anii puterii sovietice au fost pregătiți și lucrează în economia națională, în perioada actuală, peste 7.500.000 specialiști cu studii medii și superioare, în timp ce în 1913 erau mai puțin de 200.000 specialiști.

Prestigiul învățămîntului sovietic este în prezent unanim recunoscut.

Însăși S.U.A. au declarat că trebuie să se străduiască pentru a ajunge din urmă Uniunea Sovietică în ceea ce privește cadrele de specialiști.

Succesele obținute de știința sovietică nu pot fi ascunse nici de către cele mai reacționare cercuri din lumea capitalistă, care au fost nevoite să le recunoască prin presă. Savanții Uniunii Sovietice au obținut succese remarcabile în domeniul folosirii energiei atomice în scopuri pașnice precum și în domeniul fizicii nucleare, în construirea primei centrale atomice din lume, în domeniul lansării sateliților artificiali. Savanții sovietici au construit prima rachetă cosmică lansată în direcția lunii, care constituie prima planetă artificială a sistemului solar. În toate aceste succese un rol deosebit l-a avut școala sovietică care a dat țării milioane de cetățeni cu o înaltă pregătire științifică și culturală, luptători activi pentru cauza socialismului.

Viața merge însă înainte și pune noi sarcini în fața școlii, pentru ca învățămîntul să nu rămînă în urma cerințelor construcției comuniste. La baza studierii științelor în școală, a educării tinerei generații în spiritul moralei comuniste, va trebui să stea drept principiu călăuzitor îmbinarea învățămîntului cu viața, cu producția, cu practica construcției comuniste.

În perioada construirii desfășurate a comunismului un loc important îl ocupă în pregătirea tinerei generații, munca socialmente utilă, munca practică. Școala trebuie să fie un factor principal în formarea conștiinței comuniste a tuturor cetățenilor. Pentru aceasta școala trebuie să-i educe pe tineri în spiritul colectivismului și hărniciei, al internaționalismului și al patriotismului socialist, al înaltelor principii morale ale societății noi, în spiritul marxism-leninismului.

La Congresul al XXI-lea N. S. Hrușciov a arătat că școala sovietică a pregătit zeci de milioane de cetățeni instruiți, constructori activi ai socialismului și a crescut cadre minunate de specialiști cu o calificare medie și superioară în toate domeniile de activitate. Hotărîrea de reorganizare a învățămîntului public din U.R.S.S., reorganizare care corespunde întru totul învățăturii marxist-leniniste despre învățămînt și educație, deschide calea unei mai strînse legături a școlii cu viața, calea politehnizării reale a școlii sovietice.

Cea mai bună școală de educare — spune tovarășul Hrușciov — învățătorul cel mai sever este viața, realitatea sovietică. De aceea este necesar ca, în primul rînd, educația să fie legată în mod organic de viață, de producție, de activitatea practică a maselor.

Partidul pune în centrul activității educative, instruirea prin muncă a tinerilor, dezvoltarea unei atitudini conștiente, comuniste față de muncă. De pe acum tineretul sovietic construiește comunismul. El va trăi și munci în comunism și în condițiile lui va conduce toate treburile obștești. De aceea, el trebuie să fie pregătit pentru îndeplinirea acestei înalte misiuni.

Drumul fiecărui tînăr către viața în societate trebuie să treacă prin atelier, prin fabrică, prin munca în colhoz sau sovhoz. Aceasta implică o pregătire adecvată sarcinilor de constructori activi ai societății socialiste. Formarea personalității tinerilor trebuie să se bazeze pe întărirea deprinderilor de muncă activă, creatoare, pusă în slujba poporului muncitor pentru realizarea țelurilor măreț ale comunismului.

Nu există altă cale, o altă posibilitate de realizare a capacității de muncă și a forțelor de creație ale generațiilor de tineri ce intră în școli și institute de învățămînt superior, decît aceea a unei temeinice pregătiri teoretice și practice și a deprinderii de a fructifica învățătura în producția de bunuri sporite și de calitate, pentru ridicarea nivelului de viață al întregului popor. În procesul muncii productive se formează trăsăturile morale ale tînărului comunist. Numai participînd la munca activă pentru binele societății, în condițiile colectivului, se va dezvolta multilateral personalitatea lui. Înaltele principii ale moralei comuniste, devotamentul față de comunism și intransigența față de dușmanii lui, respectarea regulilor de conviețuire socială, ajutorul tovărășesc, cinstea și sinceritatea, se manifestă și se cimentează în participarea vie la construcția desfășurată a comunismului.

Legarea educației în mod organic de viață, de producție, de activitatea practică a maselor, decurge din adevărul adînc al comunismului științific că în schimbarea condițiilor de viață și a concepțiilor oamenilor un rol hotărîtor îl are practica.

Apropierea strînsă a școlii de viață, de producție are repercusiuni vădite asupra ridicării nivelului de cunoștințe al elevilor. Muncind în uzine și pe ogoare elevii își verifică și cimentează cunoștințele obținute pe cale teoretică în cadrul lecțiilor. Dar munca productivă constituie ea însăși izvorul nesecat de cunoștințe, forța motrică care împinge înainte știința și tehnica.

Practica învățămîntului seral și fără frecvență a dovedit că din rîndul muncitorilor care lucrează și studiază s-au ridicat cadre din cele mai bine pregătite, capabile să aplice și să promoveze tehnica înaintată.

Îmbinarea muncii fizice cu cea intelectuală face din oameni în general, din tineri în special, personalități cu voință dîrză, perseverență, însetate de cunoștințe, dornice să-și dea întreaga putere de muncă pentru binele obștesc.

O atenție deosebită a acordat Congresul al XXI-lea problemei rolului statului și societății în educația copiilor. Și pînă acum statul și societatea sovietică s-au îngrijit îndeaproape de educația în comun a copiilor și tinerilor. Această preocupare a statului sovietic, pe măsura înaintării spre comunism, se va întări. Calea cea mai bună de educare a copiilor în comun o constituie creșele, grădinițele și școlile-internat. Lărgind considerabil rețeaua acestor instituții, se va putea ajunge ca toate femeile să aibă posibilitatea să-și folosească pe larg drepturile, cunoștințele și talentul pe tărîmul activității productive, atît de utile din punct de vedere social.

Pregătirea de specialitate superioară nu poate fi asigurată decît prin însușirea temeinică a ideologiei marxist-leniniste. De aceea, în învățămîntul de toate gradele se va pune un accent deosebit pe predarea științelor sociale. Fiecare elev ori student va trebui să fie înarmat cu cunoașterea legilor dezvoltării sociale, să-și însușească teoria militantă a marxism-leninismului.

La congres, pe lîngă problemele școlii, s-au pus în discuție și problemele muncii științifice. În raportul său, tovarășul N. S. Hrușciov, referindu-se la planurile de activitate științifică ale cercetătorilor sovietici, a spus că, în perioada următoare, oamenii își vor îndrepta în primul rînd eforturile în direcția stăpînirii reacțiilor termonucleare controlate, în scopul obținerii unei surse de energie practic nelimitată.

Se prevede asigurarea folosirii pe scară largă a energiei atomice pentru motoare energetice și de transport, folosirea mai largă în economia națională a materiilor sintetice, a produselor provenite din dezintegrarea nucleară și a izotopilor radioactivi, rezolvarea sarcinii de mecanizare și automatizare complexă a proceselor de producție și crearea în acest scop a unor noi mijloace tehnice, pe baza folosirii pe scară largă a realizărilor în domeniul fizicii, radioelectronicii și tehnicii calculului.

Construirea comunismului nu presupune numai o dezvoltare fără precedent a economiei, științei și culturii, dar deschide și perspective nebănuite pentru cea mai deplină și multilaterală dezvăluire a tuturor aptitudinilor și talentelor creatoare ale omului, a spus N. S. Hrușciov. Scriitorii, oamenii de teatru, cineaștii, muzicienii, sculptorii și pictorii sînt chemați să ridice și mai mult nivelul ideologic și artistic al creației lor.

Planul septenal prevede crearea unor condiții și mai favorabile pentru înarmarea ideologică în spiritul concepției marxist-leniniste a oamenilor sovietici. Vor lua o largă dezvoltare presa, radio-ul și televiziunea, cinematograful și instituțiile cultural-educative, va crește considerabil tirajul ziarelor, al revistelor și al cărților. O mare atenție va fi acordată radioficării și construcției de instituții cultural-educative, în special la sate.

★

Ideile și tezele teoretice ale celui de al XXI-lea Congres al P.C.U.S. au avut o puternică înrîurire în lumea întreagă. Ele sînt un izvor bogat de învățăminte și pentru școala și gîndirea pedagogică din țara noastră. Principiul îmbinării învățămîntului cu munca productivă își croiește făgaș puternic în școala noastră. Legarea învățămîntului de viață, de producția industrială și agricolă din fabrici și de pe ogoare a devenit cerința principală a școlii noastre.

În cuvîntările rostite de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej la cea de-a doua consfătuire pe țară a asociațiilor studențești și în fața activului de partid din orașul și regiunea București, cu privire la lucrările celui de-al XXI-lea Congres extraordinar al P.C.U.S., au fost ridicate o serie de probleme privitoare la școală. Între acestea un loc central îl ocupă tocmai aceea de a apropia școala de nevoile vieții, ale producției. Recenta hotărîre a C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R. P. Romîne privind îmbunătățirea învățămîntului seral și fără frecvență de cultură generală și superior jalonează mersul în viitor al școlii noastre în această direcție.

Impletirea strînsă a procesului de învățămînt cu munca productivă constituie drumul cel mai sigur, calea cea mai bună de formare și educare a cadrelor necesare economiei și culturii. Aci, în procesul de muncă directă se tăuresc și se călesc tinerii constructori ai socialismului ; în iureșul muncii, în mijlocul colectivului, se formează și se cristalizează profilul moral al cetățeanului de mîine, participant activ și conducător al vieții obștești.

Științei pedagogice îi revine datoria ca să vină în ajutorul școlii cît mai grabnic, să indice cadrelor didactice procedeele, căile și metodele cele mai potrivite, în vederea asigurării de succese remarcabile în educarea tinerei generații.

★

Dezvoltarea impetuoasă a construcției comuniste în septenal, în toate domeniile vieții economice, de stat și social-culturale va fi asigurată de conducerea înțeleaptă și fermă a poporului sovietic de către Partidul Comunist al Uniunii Sovietice. Partidul este cel care face ca masele să devină conștiente de ideea luptei pentru comunism și care mobilizează întregul popor la traducerea în fapte vii a sarcinilor trasate. Energia clocotitoare și inițiativa creatoare a maselor, iată ce asigură, în ultimă instanță, succesul unei acțiuni.

Măreața forță a teoriei marxist-leniniste, a ideologiei partidului de tip nou, constă tocmai în legătura indisolubilă cu viața poporului, cu activitatea sa, cu dezvoltarea societății.

Marile victorii ale socialismului și comunismului în Uniunea Sovietică și în celelalte țări socialiste dovedesc și întăresc teza leninistă care arată că în procesul construcției socialiste și comuniste rolul partidului trebuie să crească. Încercările revizioniștilor de a minimaliza rolul conducător al partidului în construcția societății comuniste au fost infirmate de practică. Viața a confirmat pe deplin principiul leninist potrivit căruia partidului comunist, ca forma cea mai înaltă de organizație, ca detașament înaintat, avangarda încercată a poporului, îi revine sarcina de a conduce întreaga viață economică, social-culturală și obștească.

PENTRU FORMAREA NOII INTELECTUALITĂȚI DEVOTATE CAUZEI POPORULUI

Statul nostru democrat popular acordă o deosebită grijă pregătirii cadrelor de specialiști, formării unei intelectualități devotate construcției socialiste care se desfășoară în țara noastră. Însușirea unei temeinice pregătiri constituie condiția principală pentru ca viitorii specialiști să poată contribui în mod creator la rezolvarea problemelor ridicate de realitatea noastră social-economică și la dezvoltarea științei și tehnicii.

Așa cum a subliniat tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej în cuvîntarea rostită la cea de-a doua Conferință a Uniunii Asociațiilor Studenților din Republica Populară Romînă, în țara noastră tineretul constituie o însemnată forță socială și politică. Tineretul nostru, punîndu-și în slujba poporului capacitatea creatoare, energia și entuziasmul ce-i sînt caracteristice, își aduce aportul său neprecupețit la opera de făurire a socialismului în patria noastră.

Este bine cunoscut faptul că regimul burghezo-moșieresc manifesta un dezinteres total față de condițiile de viață și de studii ale studenților. Exista un număr restrîns de centre universitare, de institute de învățămînt superior și facultăți, care nu corespundeau nevoilor reale ale dezvoltării țarii, nu pregăteau specialiști în conformitate cu necesitățile economiei și culturii naționale.

Numărul căminelor și cantinelor studențești era insuficient, studenții trebuiau să plătească taxe mari care împiedicau intrarea fiilor de oameni ai muncii în învățămîntul superior. Aceeași situație grea o trăiesc încă și azi studenții din țările capitaliste. În țări cu o numeroasă clasă muncitoare, studenții fii de muncitori reprezintă doar 3,5% din numărul total al studenților în Franța, 3,2 la sută în Suedia, 2,9 la sută în Japonia.

În anii regimului democrat-popular, învățămîntul superior din țara noastră a căpătat un conținut cu adevărat științific, bazat pe o justă orientare ideologică. Învățămîntul a fost legat de realitatea și necesitățile construcției socialiste. S-au înființat noi instituții de învățămînt superior și s-au lărgit cele existente, statul a acordat un ajutor permanent pentru dezvoltarea laboratoarelor, bibliotecilor, stațiunilor de cercetare, creînd un climat favorabil dezvoltării muncii științifice.

Porțile învățămîntului superior s-au deschis larg pentru a primi pe fiii oamenilor muncii. În anul universitar 1958—1959, peste 90 la sută din totalul studenților sînt proveniți din rîndurile clasei muncitoare, țărănimii muncitoare și intelectualității legate de popor. Studenților li s-au creat condiții din ce în ce mai bune de viață și de studiu. Numai în anii

primului plan cincinal statul nostru a cheltuit peste 340 milioane lei pentru construcții de noi localuri destinate învățămîntului, cămine, cantine. Peste 55 la sută dintre studenți locuiesc în cămine, la cantinele studențești iau masa peste 65 la sută din totalul studenților, aproape 60 la sută din numărul studenților primesc burse de stat. Studenții beneficiază de îngrijire medicală gratuită, iar în stațiunile balneo-climaterice sînt trimiși anual la odihnă mii de studenți.

Prezența conducătorilor partidului și guvernului țării la desfășurarea lucrărilor celei de-a doua Conferințe Naționale a Uniunii Asociațiilor Studenților din Republica Populară Romînă dovedește încă o dată grija și îndrumarea atentă care se acordă studențimii noastre. Delegații care au vorbit de la tribuna conferinței și-au manifestat, în numele zecilor de mii de studenți pe care-i reprezintă, dragostea lor fierbinte și profunda recunoștință față de Partidul Muncitoresc Romîn și Comitetul său Central, față de guvernul Republicii Populare Romîne, față de eroicul nostru popor muncitor care au realizat îmbunătățirea condițiilor de trai și învățătură ale studenților.

La cea de-a doua Conferință pe țară a Uniunii Asociațiilor Studențești din Republica Populară Romînă, care și-a desfășurat lucrările între 19—22 februarie 1959, au fost viu dezbătute probleme privind activitatea U.A.S.R. și s-au trasat sarcini noi care trebuie să contribuie cît mai substanțial la ridicarea pe o treaptă mai înaltă a procesului de învățămînt, la educarea patriotică și cetățenească a studenților, la întărirea frăției dintre studenții romîni și cei ai naționalităților conlocuitoare, la educarea tineretului în spiritul internaționalismului proletar.

Pentru a răspunde cu cinste condițiilor create, drumului larg deschis spre o viață bogată în realizări, studenții trebuie să se străduiască să obțină rezultate din ce în ce mai bune la învățătură, să se pregătească cu sîrguință pentru profesiunea aleasă, deoarece în anii studenției aceasta este principala îndatorire care le revine.

Partidul a pus în fața învățămîntului superior sarcina ca o dată cu pregătirea teoretică a studenților să asigure și legătura strînsă a învățămîntului cu cerințele ridicate de dezvoltarea industriei, agriculturii și culturii, cu problemele ridicate de practica construcției socialiste.

Se știe că cea mai bună cale de educare a cadrelor necesare economiei și culturii este îmbinarea procesului de învățămînt cu munca productivă. Clasicii marxism-leninismului au demonstrat în mod științific că aceasta va fi calea de formare a omului multilateral dezvoltat al societății comuniste. V. I. Lenin a arătat că — **„Nu-ți poți închipui un ideal de societate viitoare fără îmbinarea învățămîntului cu munca productivă a tinerei generații: nici învățămîntul și studiile fără munca productivă, nici munca productivă fără învățămînt și studii făcute paralel n-ar putea fi ridicate la înălțimea cerută de nivelul actual al tehnicii și al științelor".** [1]

Însemnătatea deosebită a legării învățămîntului de practica construcției socialiste a fost pe larg subliniată în lucrările conferinței asociațiilor studențești. În cuvîntarea sa plină de învățăminte prețioase, atît pen-

[1] V. I. Lenin, Opere, vol. 2, Editura P.M.R., p. 465.

tru studenți cît și pentru cadrele didactice, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej a arătat că trebuie **„Să formăm în rîndurile tineretului o opinie de masă pentru a se pregăti în vederea intrării în școli superioare muncind în producție, deoarece drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională înaltă, duce prin școala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă".**

Problema de mare importanță a selecționării studenților prin procesul de producție, desprinsă din cuvîntarea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej, a fost reliefată și de participanții la discuții. S-a menționat, de asemenea, că asociațiile studenților au acordat o mai mare atenție organizării practicii în producție și că față de anii trecuți au fost obținute rezultate însemnate. Numeroși studenți s-au încadrat în echipe și brigăzi alături de muncitori, lucrînd în secțiile de montaj și de întreținere ale uzinelor, pe șantiere, la mașini-unelte, în turnătorii. Astfel, studenții Institutului Agronomic din Capitală s-au încadrat efectiv la efectuarea lucrărilor agricole din G.A.S.-uri și G.A.C.-uri, iar o parte din studenții Institutului de Construcții, Institutului de Petrol, Gaze și Geologie și Institutului Politehnic s-au calificat la locul de practică.

La facultățile care pregătesc cadre didactice, practica pedagogică constituie, de asemenea, o parte integrantă a procesului de învățămînt. Ea dă posibilitate studenților să cunoască mai bine specificul profesiunii pentru care se pregătesc, să-și formeze priceperi și deprinderi didactice necesare viitoarei lor activități instructiv-educative, îi ajută să cunoască și să îndrăgească munca lor viitoare.

In formarea cadrelor multilateral dezvoltate, bine pregătite, capabile să contribuie la dezvoltarea economiei și culturii noastre socialiste, un rol deosebit revine și învățămîntului seral și fără frecvență, care asigură ridicarea calificării oamenilor muncii legați direct de producție.

În această privință, „Hotărîrea Comitetului Central al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al Republicii Populare Romîne privind îmbunătățirea învățămîntului seral și fără frecvență de cultură generală și superior" trasează căile de reorganizarea acestui învățămînt menit să contribuie la ridicarea noii intelectualități din rîndurile poporului muncitor. Hotărîrea creează cele mai bune condiții pentru ca oamenii muncii care lucrează nemijlocit în industrie și agricultură să-și completeze cunoștințele teoretice, să devină specialiști de valoare, cu un larg orizont politic și ideologic. Pentru atingerea acestui scop, Hotărîrea acordă mari înlesniri oamenilor muncii înscriși în învățămîntul seral și fără frecvență, ca de ex. concedii de studii plătite, în afara concediului legal de odihnă, scutiri de taxe școlare și indică încadrarea acestui învățămînt cu cadre didactice dintre cele mai bune, care au o temeinică pregătire profesională și pedagogică. Creînd noi condiții pentru o cît mai strînsă îmbinare a învățămîntului cu munca de producție, Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri aduce o contribuție însemnată la formarea noii intelectualități, care, împreună cu vechii intelectuali devotați poporului muncitor, va lupta pentru făurirea socialismului în patria noastră.

Atît în cuvîntările rostite la cea de-a doua Conferință a U.A.S.R., cît și în cadrul discuțiilor, s-a accentuat că problema de importanță capitală pentru pregătirea fiecărui specialist este însușirea celei mai înain-

tate concepții despre lume și viață — marxism-leninismul. Tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej a arătat că în munca de educare a tineretului studios trebuie să se dea o mare atenție însușirii filozofiei și economiei politice marxist-leniniste, istoriei mișcării muncitorești din țara noastră și mișcării muncitorești internaționale.

Buna pregătire profesională presupune însușirea cunoștințelor corespunzătoare nivelului actual al științei mondiale și capacitatea de a aplica aceste cunoștințe în vederea transformării naturii și societății în folosul omului. Acest lucru necesită însă cunoașterea temeinică a învățăturii marxist-leniniste și aplicarea ei creatoare în ramura de știință studiată. La conferință au fost scoase în evidență și lipsurile care mai există în acest domeniu. S-a arătat că mai sînt încă unii studenți sub influența unor concepții idealiste și prejudecăți mistice, care îi împiedică să se poată forma ca adevărați intelectuali de valoare. Pentru a-i ajuta să se debaraseze de aceste frîne în activitatea lor trebuie dusă o luptă hotărîtă împotriva rămășițelor mentalității și moravurilor burgheze, împotriva manifestărilor ideologiei burgheze în știință, cultură și morală, împotriva prejudecăților mistice.

Un loc de frunte în lucrările conferinței l-a ocupat problema fizionomiei morale a studentului de tip nou, problema educației comuniste în general. S-a reliefat munca temeinică depusă pînă în prezent în rîndul studenților — care trebuie să fie continuată cu și mai multă perseverență — în scopul dezvoltării sentimentului de dragoste și devotament pentru patria noastră socialistă, pentru trecutul de luptă revoluționară a poporului, pentru marile înfăptuiri istorice ale oamenilor muncii din republica noastră populară, pentru Partidul Muncitoresc Romîn, conducătorul încercat al poporului nostru în opera de construire a socialismului. Trebuie cultivată în rîndul studenților mîndria de a fi cetățean al Republicii Populare Romîne, dragostea de profesiunea aleasă, simțămîntul îndatoririlor față de patrie, dorința de a merge la terminarea studiilor acolo unde se consideră că este necesară pentru folosul obștesc munca fiecărui absolvent.

In același timp, studenții trebuie educați în spiritul prieteniei frățești față de popoarele Uniunii Sovietice, față de popoarele țărilor socialiste, în spiritul internaționalismului proletar.

Pe baza înfăptuirii politicii ferme a partidului nostru de asigurare a deplinei egalități în drepturi a minorităților naționale cu poporul romîn, s-au statornicit relații trainice de prietenie și frăție între tineretul și studenții romîni și cei din rîndul minorităților naționale, s-a pus capăt oricărei asupriri naționale. Rămășițele claselor exploatatoare, elementele legionare, fasciste, propaganda imperialistă, încearcă însă și acum să mai răspîndească în rîndul tineretului otrava naționalismului. În cuvîntarea sa rostită la conferință, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej spunea : **„Consider că mai avem de muncit ca școala noastră să contribuie în tot mai mare măsură la întărirea frăției între tinerii de toate naționalitățile, pentru ca tineretul nostru studios, fără deosebire de naționalitate, să învețe și să trăiască împreună, să desfășoare laolaltă activitatea obștească și culturală. Asociațiilor studențești le revine un rol de mare însemnătate în această privință".**

Această problemă de o deosebită importanță s-a oglindit în cuvintele multor participanți la discuții care și-au afirmat adeziunea lor la propunerea ca studenții romîni și cei aparținînd minorităților naționale să învețe, să muncească laolaltă, să desfășoare o activitate cultural-științifică comună. În felul acesta, trăind și muncind laolaltă pentru înfăptuirea scopului comun — construirea socialismului — se vor înlătura manifestările de izolare națională care mai există la unii studenți. Înfrățit în activitatea comună, tineretul va putea stăvili orice manifestare de naționalism sau șovinism, care ar căuta să submineze unitatea oamenilor muncii din țara noastră.

Conferința a menționat apoi sarcinile care revin asociațiilor cu privire la colaborarea internațională a studenților în lupta pentru pace. Rolul U.A.S.R. în U.I.S. în ce privește activitatea de ținere a diferitelor seminarii, de organizare a manifestărilor culturale, de asigurare de burse și alte ajutoare materiale date colegilor din țările coloniale și slab dezvoltate, de organizare a acțiunilor de solidaritate cu studenții care luptă împotriva colonialismului și imperialismului, a fost apreciat ca pozitiv de oaspeții de peste hotare care au participat la conferință.

Pe baza raportului prezentat de consiliul U.A.S.R. și a dezbaterilor ce au avut loc, a fost elaborată rezoluția celei de-a doua Conferințe a U.A.S.R., în care sînt trecute sarcinile de bază care stau în fața asociațiilor pentru a ridica pe o treaptă mai înaltă conținutul științific și ideologic al învățămîntului superior, educația comunistă a studenților.

Pe marginea documentelor celei de-a doua Conferințe a U.A.S.R. au avut loc în cursul lunii martie a.c., în cele nouă centre universitare, dezbateri ample și vii. S-a analizat activitatea unor catedre, conținutul științific al cursurilor, participanții la discuții — studenți și profesori — au făcut propuneri menite să ducă la o mai eficientă transmitere și însușire a cunoștințelor, pentru ca astfel studenții să învețe temeinic și cu pasiune pentru a putea participa cu entuziasm și pricepere la activitatea constructivă care-i așteaptă în diferite părți ale țării. Propunerile făcute în cadrul lucrărilor Conferinței pe țară a Uniunii Asociațiilor Studențești de a se crea o universitate unică, în care să învețe studenții romîni și maghiari, de a se crea cămine și cantine unice, au primit o unanimă și vie aprobare în adunările care au avut loc în orașele Cluj și Tg. Mureș.

Conferința pe țară a U.A.S.R. a dovedit că studenții noștri sînt hotărîți să-și sporească eforturile, să muncească cu mai mult elan și cu mai multă sîrguință pentru pregătirea lor teoretică și practică, pentru a îndeplini cu cinste datoria pe care o au față de întregul popor muncitor, față de grija plină de dragoste și atenție pe care le-o acordă partidul clasei muncitoare și guvernul țării noastre.

Pentru a ajuta la traducerea în viață a marilor sarcini privind formarea noii intelectualități legate de popor din patria noastră, pedagogilor le revine îndatorirea de a-și concentra eforturile în elaborarea problemelor fundamentale de teoria și practica instrucției și educației privind, în special, legarea învățămîntului de viață, de producție, precum și în elaborarea unei metodici a muncii educative, în care să se indice procedeele și metodele cele mai potrivite pentru educarea tineretului în spiritul concepției științifice despre lume, în spiritul dragostei fierbinți pentru patria noastră socialistă, în spiritul internaționalismului proletar.

ELEMENTELE CONSTITUTIVE ALE PROCESULUI DE ÎNVĂŢĂMÎNT ŞI TIPOLOGIA LECŢIEI

GH. GOIAN
Lector I.P.C.D., Bucureşti

Procesul de învăţămînt poate fi analizat în mai multe feluri. Astfel, din punctul de vedere al dezvoltării, acest proces parcurge etapele căii dialectice de cunoaştere a adevărului, care, aşa cum a arătat V. I. Lenin, trece de la intuirea vie la gîndirea abstractă şi de la aceasta la practică. După cum se ştie, cei mai mulţi pedagogi, descompunînd unele dintre aceste etape şi adăugînd altele, specific didactice, ajung să stabilească, în desfăşurarea procesului de învăţămînt, cinci, şase sau chiar mai multe verigi. Însă analiza acestui proces poate fi făcută şi în alt mod. Putem descoperi în structura sa nu numai activităţi care se succedă, constituind diferite etape sau verigi, dar şi elemente coexistente, ce constau în activităţi care se desfăşoară în mod concomitent, îmbinîndu-se într-o unitate. Astfel de activităţi sînt, de exemplu, activitatea instructivă şi cea educativă sau, din alt punct de vedere, predarea şi învăţarea. În cele ce urmează, vom analiza procesul de învăţămînt dintr-un punct de vedere asemănător, pe care-l considerăm deosebit de important, deoarece ne dezvăluie esenţa împărţirii lecţiilor în diferite tipuri, fundamentul pe care trebuie să se construiască tipologia lecţiei. Din acest punct de vedere, descoperim în alcătuirea procesului de învăţămînt patru elemente sau activităţi care se împletesc în mod strîns. Le vom caracteriza pe scurt.

1. *Comunicarea noilor cunoştinţe de către profesor şi însuşirea lor iniţială de către elevi.* Această activitate constă în transmiterea unui sistem de fapte şi de generalizări ale acestora, sub forma de noţiuni, legi şi reguli, într-un anumit volum şi în mod succesiv, în conformitate cu prevederile programelor şcolare. Ea marchează primii paşi pe calea asimilării materiei de învăţămînt. Fiind o condiţie necesară a realizării procesului de învăţămînt, ea nu este însă şi o condiţie suficientă. Într-adevăr, în prima etapă a asimilării lor, cunoştinţele nu sînt încă suficient consolidate, nu sînt de ajuns de operative şi adesea prezintă diferite lacune şi greşeli. Este nevoie de o serie de activităţi complimentare prin care să se asigure însuşirea temeinică a cunoştinţelor. În acelaşi timp, este necesar ca, pe baza cunoştinţelor, să se formeze anumite priceperi şi deprinderi. Toate acestea fac să se introducă elemente noi în structura procesului de învăţămînt.

2. *Repetarea.* Importanţa acestei activităţi este bine cunoscută de toţi pedagogii. În lipsa repetării, elevii ar uita tot ce învaţă şi s-ar asemăna

după cunoscuta comparație a lui K. D. Uşinski, cu acel căruțaș care, neuitîndu-se în urmă, pierde pe drum tot ce a avut în căruță și ajunge cu căruța goală la destinație. Asigurînd fixarea cunoștințelor vechi, repetarea condiționează, prin aceasta, procesul însușirii noului material, întrucît vechile cunoștințe servesc ca o bază pentru asimilarea celor noi. Așa se explică pentru ce — după cum observă K. D. Uşinski — cei mai buni profesori se pare că nu fac altceva decît să repete și, cu toate acestea, elevii lor înaintează foarte repede.

Dar repetarea are un rol esențial nu numai în fixarea cunoștințelor, ci și în aprofundarea lor. Într-adevăr, revenind după un oarecare timp asupra cunoștințelor predate, elevii le sezisează într-o nouă lumină și sub noi raporturi: noțiunile și legile sînt înțelese mai profund, deoarece se sprijină pe un număr mai mare de cazuri particulare; fenomenele istorice capătă un nou sens, fiind privite nu numai în lumina cauzelor, ci și în aceea a efectelor lor, adesea îndepărtate etc. În special, trebuie să subliniem rolul important al sistematizării, ca mijloc de aprofundare a cunoștințelor în procesul repetării. Ca și fixarea cunoștințelor, sistematizarea lor constituie una din funcțiile de bază ale repetării.

3. *Aplicațiile cunoștințelor.* Vorbind despre aplicații, atribuim acestui termen un sens foarte larg. Astfel, includem în sfera aplicațiilor exercițiile de citire, de scriere, exercițiile de analiză gramaticală, de traducere, de retroversiune, de conversații în limbi străine, exercițiile matematice, rezolvările de probleme, lucrările practice pe lotul școlar, lucrările de laborator la fizică și chimie, lucrările de atelier etc. Chiar și în predarea unor științe cum este istoria, aplicațiile nu pot să lipsească. Ele constau aici în ilustrarea generalizărilor prin exemple, în folosirea legilor istorice în vederea explicării unor evenimente din trecut sau a unor evenimente contemporane, în întocmirea și interpretarea hărților istorice etc. Un rol deosebit de important îl au aplicațiile în cadrul realizării învățămîntului politehnic.

Aplicarea cunoștințelor constituie o condiție esențială a asimilării lor: prin aplicare, cunoștințele își precizează înțelesul și devin operative, după cum prin neaplicare sau prin insuficienta lor aplicare, se ajunge în mod inevitabil la o înțelegere greșită sau superficială, la ruptura dintre teorie și practică, la formalism. Aplicarea cunoștințelor stă la baza formării priceperilor și a deprinderilor.

4. *Controlul.* Acest element constitutiv îndeplinește în realizarea procesului de învățămînt o serie de funcțiuni esențiale. El este un mijloc necesar de stimulare a elevilor la învățătură. Atunci cînd nu sînt controlați în mod sistematic și frecvent, elevii, în general, nu-și învață cu regularitate lecțiile, ceea ce duce la pierderea succesiunii în însușirea materiei de învățămînt și provoacă lacune, care frînează asimilarea noilor cunoștințe. În același timp, pe baza controlului, se face aprecierea cunoștințelor elevilor și se poate constata în ce măsură ei și-au însușit materia prevăzută în programe și dacă pot sau nu promova clasa. Cîteodată nu se atribuie controlului decît funcțiile arătate mai sus. Însă această înțelegere, pe care de altfel o sugerează însuși cuvîntul „control", este îngustă. Controlul trebuie să fie privit și ca un mijloc de perfecționare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor, prin faptul că duce la sezisarea lipsurilor acestora, la analiza și înlăturarea greșelilor și totodată la descoperirea

deficiențelor predării și la îmbunătățirea metodelor de predare. Astfel, în lipsa controlului, elevii rămîn cu lacune în cunoștințe, cu noțiuni greșite, cu diferite confuzii, cu idei superficiale, insuficient asimilate. Într-un cuvînt, în lipsa controlului, realizarea procesului de învățămînt este compromisă.

Structura procesului de învățămînt, pe care am înfățișat-o în rîndurile de mai sus, rezultă din însăși natura procesului de cunoaștere a adevărului, în condițiile specifice în care ea are loc în activitatea școlară. Uneori, analizîndu-se procesul de învățămînt, ca proces de cunoaștere, se subliniază în special particularitățile sale, subestimîndu-se importanța caracterelor generale, pe care el le are în comun cu celelalte forme ale cunoașterii adevărului. Astfel, comparîndu-se procesul de învățămînt cu activitatea de cercetare a oamenilor de știință, se începe uneori prin stabilirea unei deosebiri radicale: savanții descoperă adevăruri noi, în timp ce elevii nu fac altceva decît să-și însușească adevăruri deja descoperite. Dar această deosebire, care este într-adevăr esențială din punct de vedere obiectiv, nu este atît de importantă din punct de vedere subiectiv, adică al proceselor de gîndire, pentru a putea fi considerată ca o deosebire de natură. Se cunosc cuvintele lui Euclid, după care în știință nu există un drum special pentru regi. Putem afirma că nu există în știință nici drumuri speciale pentru elevi. Pentru a-și însuși cu adevărat adevărurile științifice, elevii trebuie să gîndească în esență în același fel ca și savanții care au ajuns la descoperirea lor, adică să facă aceleași raționamente inductive și deductive, aceleași operații de analiză și de sinteză etc. Desigur, elevii sînt ajutați de profesori și nu ar putea înainta fără acest sprijin. Ajutorul primit face ca drumul parcurs de elevi să devină cu mult mai ușor. Ei pleacă de la faptele cele mai caracteristice, alese cu grijă de profesor, sînt ajutați să se ridice la generalizări și să aplice cunoștințele. De altfel, ei nici nu pot înainta pe căile științei decît pînă la o limită mai mult sau mai puțin apropiată, în raport cu vîrsta și cu nivelul cunoștințelor dintr-o clasă sau alta. Nici numărul faptelor de la care se pleacă și al aplicațiilor nu este același și nici complexitatea și precizia aparatelor cu care se efectuează diferitele observații sau care servesc la aplicarea cunoștințelor. Dar procesele de gîndire rămîn în esență aceleași. Putem afirma chiar că *procesul de învățămînt nu se poate desfășura în condiții bune decît dacă elevii înaintează pe căile generale ale cunoașterii științifice.* Rolul profesorului constă în a-i face să meargă *pe aceste căi,* la început sprijinindu-i la fiecare pas și apoi învățîndu-i să lucreze din ce în ce mai independent, pentru a deveni ei înșiși creatori în știință și în tehnică.

Întrucît cunoașterea din cadrul procesului de învățămînt este o reflectare a realității obiective în conștiința elevilor, este firesc ca ea să prezinte unele caractere generale ale cunoașterii adevărului. Aceleași caractere le posedă și procesul cercetării științifice.

Astfel, activitatea de comunicare a noilor cunoștințe și de însușire inițială a lor se găsește, sub acest din urmă aspect, și în cercetarea științifică, a cărei realizare începe, în principiu, cu observarea faptelor și continuă cu generalizarea.

S-ar părea că repetarea nu intervine în activitatea de cercetare efectuată de oamenii de știință. Însă cunoașterea adevărului este un proces de durată, o reflectare din ce în ce mai profundă și mai completă a realității obiective. Ea necesită revenirea continuă asupra acelorași probleme, pentru a le privi din diferite puncte de vedere și a le adînci. În legătură cu aceasta, V. I. Lenin, referindu-se la însușirea concepției marxiste, spune: „Oricine dorește să aprofundeze serios această problemă și să se lămurească în mod independent asupra ei, trebuie s-o reia de mai multe ori, să revină mereu asupra ei, s-o examineze sub diferite aspecte spre a ajunge la o înțelegere clară și precisă".[1]

Prezența aplicațiilor în toate formele cunoașterii adevărului este evidentă, întrucît această cunoaștere presupune totdeauna verificarea prin practică.

În ceea ce privește cel de-al patrulea element constitutiv al procesului de învățămînt, *anume controlul*, s-ar părea că el este caracteristic numai pentru acest proces și nu ar reflecta sub nici o formă caracterele generale ale cunoașterii adevărului. Dar o astfel de părere nu ar corespunde realității. De fapt, aflarea adevărului implică o continuă activitate de verificare, în lipsa căreia eliminarea greșelilor și progresul cunoașterii ar fi imposibile. În cazul cercetării științifice, verificarea ia forma autocontrolului. Referitor la aceasta, Claude Bernard spune: „După ce am emis în știință o idee sau o teorie, nu trebuie să ne fixăm drept scop menținerea ei, căutînd tot ce o poate susține și înlăturînd tot ce o poate dezminți; dimpotrivă, trebuie să examinăm cu cea mai mare grijă faptele care par să o răstoarne..."[2].

Dar activitățile analizate nu reflectă numai caracterele generice ale procesului de învățămînt, pe care el le are în calitate de proces de cunoaștere a adevărului, ci și caracterele sale specifice, prin care se deosebește de alte forme de cunoaștere. Cel mai pregnant dintre acestea constă în faptul că elevii își însușesc adevărurile cu ajutorul profesorului, sub continua sa îndrumare.

În activitatea sa de îndrumare, profesorul este ajutat de manual. Am putea spune că manualul este un al doilea profesor al elevilor, care, în unele privințe, îi călăuzește aproape în același fel ca și profesorul care le predă lecțiile. Într-adevăr, cuvîntul manualului este cuvîntul unui profesor. Manualul nu este o carte oarecare, ci este o carte scrisă conform principiilor didactice, în care autorul înfățișează fapte caracteristice, îi stimulează pe elevi să generalizeze, le organizează repetarea (prin întrebările de la sfîrșitul capitolelor și prin schemele pe care le cuprinde), le înfățișează exerciții și probleme, îi ajută să verifice rezolvarea lor (prin indicarea răspunsului corect) etc. Acest ajutor al manualului este atît

[1] V. I. Lenin, Opere, vol. 29, E.S.P.L.P., 1956, p. 455.
[2] Claude Bernard, Introducere în studiul medicinii experimentale, Ed. Științifică, p. 107.

de prețios, încît, în unele cazuri (cursuri fără frecvență ; cazul cînd elevii, în urma unei absențe mai mult sau mai puțin îndelungate, reușesc să-și ajungă din urmă colegii ; cazul elevilor care, pregătindu-se singuri, trec într-un an două clase etc.), elevii se pot mărgini la ajutorul manualului. Bineînțeles, limitarea la manual nu poate fi socotită ca o situație normală și nu ar putea fi generalizată. Îndrumarea vie a profesorului este mai prețioasă decît aceea a manualului, oricît de bun ar fi acesta.

Din faptul că profesorul are un rol activ în procesul de învățămînt, nu rezultă cîtuși de puțin că elevii ar avea un rol mai mult sau mai puțin pasiv. După cum s-a spus, transmiterea cunoștințelor de la profesor la elev nu poate fi asemănată cu turnarea apei dintr-un recipient plin în altul gol. Pentru a-și însuși cunoștințele, elevii trebuie să desfășoare o intensă activitate de gîndire : să efectueze procese de analiză și sinteză, raționamente inductive și deductive, să sistematizeze materialul și să-l memoreze logic, să verifice rezultatele obținute etc. Activitatea profesorului și activitatea elevilor în procesul de învățămînt nu sînt complementare sau invers proporționale. Dimpotrivă, pentru a se ajunge la cea mai intensă activitate de gîndire a elevilor, este necesară cea mai intensă activitate pedagogică a profesorului.

Caracterul bilateral al procesului de învățămînt face ca toate cele patru activități despre care am vorbit să aibă un dublu aspect, anume al predării și al învățării. Astfel, comunicarea noilor cunoștințe de către profesor apare și ca însușire inițială a lor de către elevi. S-ar părea, la prima vedere, că repetarea este numai o activitate a elevilor. Dar ea trebuie să fie organizată și îndrumată de către profesor și apare deci și ca o activitate a acestuia. Același lucru se poate spune cu privire la aplicații. În ceea ce privește controlul, el apare nu numai ca o activitate a profesorului, dar și ca o activitate a elevilor, manifestîndu-se prin răspunsurile pe care ei le dau la întrebări, prin elaborarea lucrărilor de control, prin eforturile gîndirii orientate spre înțelegerea și eliminarea greșelilor.

Altă particularitate a procesului de învățămînt, care se reflectă într-un mod deosebit de viu în desfășurarea activităților sale constitutive, constă în *caracterul său educativ sau formativ*. Necesitatea de a pregăti pe elevi pentru viitor, pentru realizarea sarcinilor importante pe care le vor avea după absolvirea școlii, imprimă procesului de învățămînt, sub toate aspectele lui, un caracter metodic, sistematic și formativ. De aceea, comunicarea noilor cunoștințe și însușirea lor inițială se efectuează succesiv și sistematic, urmărindu-se totodată dezvoltarea gîndirii elevilor. Revenirea asupra acelorași idei ia în învățămînt forma organizată a repetiției, care face ca diferitele cunoștințe — după expresia lui R. G. Lemberg — să fie menținute vii, proaspete, gata pentru a fi mobilizate, să capete o trăinicie de nezdruncinat, spre a putea fi aplicate nu numai în cadrul procesului de învățămînt, ci și mai tîrziu, în viață. Pentru același motiv, aplicarea cunoștințelor ia adesea forma sistematică și metodică a exercițiilor, în sensul cel mai larg al acestui cuvînt. „Față de priceperi se impun în școală cerințe deosebite ; ele trebuie să fie menținute, pînă la viitoarea activitate, proaspete, gata de a fi mobilizate. În măsura posibilităților, ele trebuie

să fie temeinic automatizate, să devină deprinderi trainice, precise. Iar mijlocul necesar pentru automatizarea lor îl constituie exercițiile. În cadrul activităților școlare, toate felurile de exerciții capătă cea mai mare importanță" [3].

În fine, verificarea, pe care, după cum am văzut, o găsim în orice activitate de cunoaștere a adevărului, ia, în cadrul procesului de învățămînt, forma metodică a unui control sistematic, orientat atît spre înlăturarea greșelilor, cît și spre stimularea elevilor la învățătură.

Din structura procesului de învățămînt derivă clasificarea lecțiilor în diferite tipuri. Ea derivă pe de o parte din faptul că, deși în cadrul celor patru activități constitutive ale procesului de învățămînt, se urmărește același scop, al însușirii temeinice a cunoștințelor de către elevi, totuși, dacă ne referim nu la scopul îndepărtat, ci la scopurile apropiate, constatăm că ele diferă de la o activitate la alta. Astfel, orientarea gîndirii profesorului și a elevilor în transmiterea noilor cunoștințe nu este aceeași ca în efectuarea controlului, iar în efectuarea controlului nu este aceeași ca în repetare.

Pe de altă parte, nici profesorul și nici elevii nu-și pot concentra atenția în mod simultan asupra mai multor activități diferite și nu pot urmări cu atenție deplină mai multe scopuri diferite. Se știe că, în general, atunci cînd avem o anumită preocupare și ne concentrăm asupra ei, toate celelalte preocupări sînt stînjenite și trec pe planul al doilea. Acest fapt, pe care astăzi îl explicăm științific pe baza învățăturii lui I. P. Pavlov, prin legea inducției negative a proceselor nervoase, în virtutea căreia orice excitație puternică într-o regiune a scoarței cerebrale determină o inhibiție în celelalte regiuni, este cunoscut de multă vreme din observația curentă și este amintit și de I. A. Komensky, care, în „Didactica magna", arată că „dacă spiritul e ocupat cu ceva, nu mai poate să se ocupe cu atențiune în același timp și cu altceva" [4].

Aceasta explică pentru ce, *în cursul desfășurării procesului de învățămînt, cele patru activități care îl constituie nu apar în mod simultan pe același plan, ci se succedă, pe primul plan apărînd cînd una, cînd alta dintre ele, după necesități. Astfel cerința de a realiza în modul cel mai eficient, cu maximum de concentrare a atenției, cele patru elemente constitutive ale procesului de învățămînt, a determinat crearea unor tipuri deosebite de lecții: lecția de comunicare a noilor cunoștințe, lecția de repetare, lecția de aplicații și lecția de control.*

Dar acest fel de succesiune nu este singurul posibil. *Schimbarea activității dominante poate avea loc nu numai de la o lecție la alta, ci și în cadrul aceleiași lecții.* În timp ce, în învățămîntul superior, elementele procesului de învățămînt se realizează numai prin activități de lungă durată (prelegeri, seminarii, lucrări practice, colocvii), în învățămîntul elementar și mediu, caracterul relativ simplu al materiei predate, de o parte, și particularitățile atenției elevilor, în special a celor mici, care nu se pot concentra mult timp asupra unei singure activități, de altă parte, permit și adesea necesită

[3] R. G. Lemberg, Despre procesul de cunoaștere în învățămînt, Sovetskaia pedagogika nr. 9, 1950, p. 31.
[4] I. A. Komensky. Didactica magna, trad. Petru Gîrboviceanu, 1910, p. 101.

o succesiune mai rapidă, în cadrul unei singure lecții. Acesta este motivul pentru care lecția cea mai utilizată în școală este așa-numita lecție mixtă sau combinată, formată din mai multe verigi, ce se deosebesc între ele prin predominarea uneia sau a alteia dintre cele patru activități constitutive ale procesului de învățămînt. Lecția mixtă reprezintă cel de-al cincilea tip de lecție. Pentru a vedea cum elemen'e constitutive ale procesului de învățămînt trec, rînd pe rînd, pe primul plan al acestui proces, în cursul desfășurării unei lecții mixte, vom da ca exemplu lecția mixtă cea mai obișnuită, numită de obicei lecție cu toate verigile procesului de învățămînt. Trecînd peste momentul organizatoric, care de fapt nu face decît să pregătească desfășurarea lecției, se începe, de cele mai multe ori, cu verificarea lucrărilor făcute acasă și cu interogarea elevilor asupra cunoștințelor predate. Este evident că, în această etapă, pe primul plan al procesului de învățămînt apare *controlul*. Urmează de obicei comunicarea noului material. Însă unii profesori interpun adesea, între aceste verigi, o altă verigă: ei dau pregătirii aperceptive a elevilor o astfel de importanță și amploare, încît o transformă într-o etapă distinctă a lecției. Aici, elementul predominant este *repetarea*. În etapa următoare, pe primul plan trece, după cum am văzut, *comunicarea noilor cunoș'ințe*. Urmează fixarea, în care, pe primul plan, apare fie *repetarea*, fie *aplicarea cunoștințelor* fie amîndouă aceste activități, în mod succesiv. Darea și explicarea temelor pentru acasă, în care se dau indicații privitoare la modul efectuării lucrărilor, se raportează la *aplicarea cunoș înțelor*. Această succesiune continuă și după lecție, în munca de acasă a elevilor, cînd activitatea dominantă este, de obicei, mai întîi repetarea și apoi aplicarea.

Punctul de vedere că lecții'e cu mai multe verigi sau cu toate verigile sînt lecții mixte sau combinate este susținut de marea majoritate a pedagogilor sovietici și este exprimat și în diferite cursuri și manuale, cum sînt acelea ale lui B. P. Esipov și N. K. Goncearov, I. T. Ogorodnikov și P. N. Șimbirev sau cursul de sub redacția prof. I. A. Kairov. La noi însă, se pare că se dă preferință, de cele mai multe ori, unei teze care nu apare decît în mod sporadic în pedagogia sovietică, anume că nu există un tip distinct al lecției mixte și că lecția cu toate verigile nu ar fi decît o variantă a lecției de comunicare de noi cunoștințe. Vom examina argumentele care se aduc în favoarea acestei teze, pentru a vedea dacă rezistă unui examen critic. Primul argument este acela că, în cadrul fiecărei lecții, se realizează mai multe scopuri didactice, așa încît, dacă am admite existența lecției mixte, toate lecțiile ar trebui să fie considerate, într-un fel sau altul, mixte sau combinate. În această obiecție, se plaacă de la o observație justă, însă se scoate o concluzie greșită. Într-adevăr, din faptul că procesul de învățămînt se realizează prin succesiunea activităților care îl constituie, nu rezultă că aceste activități ar fi izolate una de alta. După cum am spus deja, ele se împletesc în mod strîns. Aceasta înseamnă că ridicarea uneia dintre ele pe primul plan, nu implică înlăturarea celorlalte, ci numai subordonarea lor. Printr-o analiză atentă, putem descoperi manifestarea, într-un grad mai mare sau mai mic, a tuturor celor patru activități, în orice etapă a desfășurării procesului de învățămînt. Astfel, repetarea nu apare numai în lecțiile speciale de repe-

tare sau în etapa pregătirii aperceptive sau a fixării cunoștințelor, ci și atunci cînd se face controlul cunoștințelor elevilor (căci răspunsul la întrebările de control, precum și analiza greșelilor implică revenirea în memorie a materialului parcurs), cînd se comunică noile cunoștințe (deoarece explicarea acestora nu înseamnă altceva decît fundamentarea lor pe alte cunoștințe deja însușite) sau cînd se fac diferite aplicații (întrucît orice aplicație conștientă presupune revenirea în memorie a cunoștințelor pe care ea se bazează). De asemenea, controlul nu se efectuează numai în lecțiile de control sau în acea etapă în care se urmărește în mod special verificarea efectuării temelor pentru acasă și a însușirii cunoștințelor, ci el apare și cu ocazia repetării (care oferă un prilej foarte bun de a verifica însușirea materialului predat), apare în timpul comunicării noilor cunoștințe (prin faptul că profesorul, explicînd lecția, urmărește felul în care o asimilează elevii și caută să descopere lacunele care îi împiedică să și-o însușească pe deplin), precum și în timpul diferitelor aplicații (al căror rezultat nu ar fi satisfăcător dacă profesorul nu ar controla în permanență modul în care lucrează elevii și nu ar înlătura greșelile lor). Comunicarea noilor cunoștințe nu se epuizează o dată cu terminarea explicării lecției. Așa cum observă K. D. Ușinski, repetînd materia, profesorul adaugă de fiecare dată cîteva cunoștințe noi. Ca și în timpul repetiției, tot astfel și în timpul controlului sau cu ocazia aplicațiilor, se pot înfățișa aspecte noi, se pot indica unele detalii, excepții etc. În fine, aplicațiile, în sensul larg al acestui cuvînt, apar în toate etapele procesului de învățămînt, întrucît orice explicație a unor legi, reguli sau fenomene, orice ilustrare a generalizărilor prin exemple, folosirea hărților sau a instrumentelor de geometrie, sau chiar utilizarea justă a termenilor științifici învățați, înseamnă o aplicare a cunoștințelor însușite. *Desfășurarea etapelor procesului de învățămînt, nu se efectuează așadar prin succesiunea unor activități izolate, ci prin ridicarea pe primul plan a unei activități sau a alteia, celelalte rămînînd în etapa respectivă pe planul al doilea.* În mod oarecum excepțional, se pot ivi situații cînd, pe primul plan, nu apare o singură activitate, ci două, cînd, de exemplu, e greu să spui dacă se dă o importanță mai mare controlului sau repetării sau cînd, cu ocazia analizei gramaticale a unui text, li se cere elevilor să definească noțiunile pe care le folosesc și astfel se realizează în mod simultan o aplicare temeinică și o repetare temeinică. Se poate însă conchide, pe baza constatărilor de mai sus, că orice lecție este mixtă sau combinată? Este evident că nu. Lecția mixtă nu este lecția în care se realizează mai multe scopuri didactice, căci, în acest caz, într-adevăr, toate lecțiile ar fi mixte, ci este aceea care este alcătuită din mai multe verigi, dintre care fiecare realizează, *în mod dominant*, un anumit scop, o anumită activitate. *În timp ce în lecțiile de comunicare de noi cunoștințe, de repetare, de aplicații și de control nu se realizează în mod principal decît o singură sarcină didactică, celelalte fiind secundare sau accesorii, în cadrul lecției cu mai multe verigi sau cu toate verigile, se realizează, în mod succesiv, mai multe sarcini, ca sarcini principale.* Cînd de exemplu, la începutul unei lecții cu toate verigile, se efectuează controlul însușirii cunoștințelor predate, el se efectuează ca sarcină principală, întocmai ca și

într-o lecție specială de control. Așadar, *argumentul pe care îl combatem se bazează pe lipsa de distincție sau confuzia între două situații care în mod nejust sînt considerate ca identice.*

Alt argument poate fi formulat aproximativ în modul următor. Denumind lecția cu toate verigile *lecție mixtă*, am minimaliza rolul comunicării cunoștințelor. Este știut faptul că în clasele mici tipul acesta de lecție este predominant, că în și prin el elevii își însușesc majoritatea cunoștințelor. De asemenea este știut faptul că durata etapei comunicării este cea mai mare, aceasta determinîndu-i greutatea specifică față de celelalte verigi. Comunicarea cunoștințelor ar fi deci etapa *esențială* a acestui tip de lecție, ceea ce ar justifica denumirea ei de *lecție de comunicare cu toate verigile*. Credem că nici acest argument nu este concludent, și anume pentru următorul motiv. *Analizînd cauza rezultatelor nesatisfăcătoare obținute la unele școli în predarea anumitor obiecte, constatăm că ele se datorează faptului că învățătorii sau profesorii în cauză subapreciază fie comunicarea noilor cunoștințe, reducînd-o la cîteva explicații sumare, fie repetarea, limitînd-o la ultima lecție predată, fără a reveni în mod sistematic la cunoștințele predate mai demult, fie controlul, pe care-l efectuează formal, fără a se preocupa de analiza greșelilor elevilor și de dezrădăcinarea lor, sau nesistematic, amînîndu-l totdeauna pentru ultimele lecții ale trimestrului, fie, în fine, aplicarea cunoștințelor, căreia nu-i acordă suficient timp și suficientă atenție.*

Un exemplu tipic este acela al unei învățătoare, care, la începutul lecției, controla caietele în mod formal, trecînd printre bănci și scriind în dreptul lucrărilor cuvîntul „văzut", fără a observa că majoritatea elevilor au scris tema în mod greșit și deci fără a cunoaște, a analiza și a înlătura unele confuzii care erau aproape ale întregii clase. Alt caz este acela al unei profesoare de științe naturale, care avea reputația că predă foarte bine, dar ai cărei elevi (din clasa a VI-a) s-au prezentat suprinzător de slab la examenele de sfîrșit de an, deoarece în tot cursul anului a fost neglijată repetarea cunoștințelor predate. *Aceste fapte dovedesc că toate cele patru activități constitutive ale procesului de învățămînt sînt necesare și esențiale și că nici una dintre ele nu trebuie să fie sacrificată, neglijată sau măcar subordonată față de celelalte.* După cum, în mod practic, orice subapreciere a vreunuia dintre elementele constitutive ale procesului de învățămînt duce la compromiterea rezultatelor acestui proces, tot astfel, din punct de vedere teoretic, *a susține că lecția cu toate verigile este o lecție de comunicare de cunoștințe, pentru motivul că, dintre toate scopurile didactice pe care le realizează, numai acela al comunicării ar fi esențial, înseamnă a sugera o orientare greșită asupra adevăratului raport care trebuie să existe între elementele constitutive ale procesului de învățămînt, a nu scoate în evidență necesitatea realizării unui just echilibru între ele.* Din acest punct de vedere, nu are prea mare importanță faptul că, într-o lecție cu toate verigile, comunicarea cunoștințelor durează mai mult decît alte etape. Durata ei este variabilă și, în general, ea nu depășește durata celorlalte verigi considerate împreună, ci dimpotrivă, îi este inferioară. Astfel, după cursul sub redacția lui I. A. Kairov (ediția a II-a), momentul organizatoric durează 1—2 minute; controlul de la începutul lecției, 3—8 minute; pregătirea aperceptivă a lecției noi necesită deobicei 5—10

minute; pentru comunicarea noului material se rezervă 10—20 minute; pentru fixare, aproximativ 10 minute, iar pentru explicarea temei de executat acasă se rezervă 5—8 minute. După cum se poate ușor vedea, nu există, între diferitele verigi ale acestei lecții, un dezechilibru atît de mare, în ceea ce privește timpul afectat, încît să se poată scoate concluzia că numai comunicarea cunoștințelor este esențială. Nu se poate invoca nici argumentul că pregătirea aperceptivă, fixarea sau explicarea temei pentru acasă se raportează la noile cunoștințe predate în lecția respectivă, deoarece, *prin esența lor, ele constituie o activitate de repetare sau de aplicare a cunoștințelor.* Cît despre lecțiile cu mai puține verigi (de exemplu două sau trei), raportul dintre acestea, în ceea ce privește durata lor, poate să fie oricare, fiind stabilit în funcție de necesități, astfel încît nu se poate spune că o anumită etapă ar dura, în toate cazurile, mai mult decît altele. În concluzie, *învățătorul sau profesorul care și-a planificat o lecție cu mai multe verigi sau cu toate verigile trebuie să știe, pregătindu-și lecția și intrînd în clasă pentru a o ține, că el are de realizat mai multe sarcini, ca sarcini principale, și că deci nu trebuie să țină o simplă lecție de comunicare de noi cunoștințe sau o altă lecție ce realizează un singur scop didactic, ci o lecție mixtă.*

Din expunerea de mai sus, în legătură cu tipologia lecției, rezultă că diferitele tipuri de lecții derivă din necesitatea de a realiza, în cele mai bune condiții, elementele procesului de învățămînt. Împărțirea lecțiilor în cele cinci tipuri pe care le-am indicat reflectă desigur, într-o anumită măsură, caracterele generale ale procesului de cunoaștere a adevărului, întrucît, în orice lecție se manifestă una sau mai multe dintre activitățile prin care se realizează cunoașterea adevărului. Însă această împărțire reflectă într-o măsură și mai mare specificul procesului de învățămînt, ca proces de cunoaștere a adevărului. Atît organizarea generală a muncii școlare în sistemul pe clase și lecții, cît și succesiunea sistematică a elementelor predominante ale procesului de învățămînt în cadrul diferitelor lecții, nu au un corespondent în alte forme ale procesului de cunoaștere, ca, de exemplu, în munca de cercetare a oamenilor de știință.

Clasificarea lecțiilor cuprinde și împărțirea tipurilor de lecții în diferite variante.

În această privință, trebuie să facem o distincție. Lecțiile mixte sau combinate se împart în variante după structura lor sau, mai precis, după felul verigilor pe care le cuprind și după ordinea în care se succedă aceste verigi. De exemplu, o lecție are două verigi, realizînd controlul oral sau scris al cunoștințelor, în prima etapă, și comunicarea noilor cunoștințe, în etapa a doua. Ea reprezintă o anumită variantă a lecției mixte. Altă lecție poate realiza aceleași verigi, însă în ordinea inversă. Vom spune că ea reprezintă o altă variantă. Alte lecții pot cuprinde trei verigi, de un anumit fel și dispuse într-o anumită ordine. Altele cuprind toate verigile procesului de învățămînt. Acestea din urmă pot să aparțină și ele unor variante diferite, după ordinea succesiunii verigilor.

În ceea ce privește lecțiile care realizează un singur element al procesului de învățămînt — fie comunicarea noilor cunoștințe, fie repetarea, fie aplicarea, fie controlul — se înțelege că nu putem folosi, drept criteriu

al diviziunii lor în variante, felul verigilor, în sensul pe care l-am dat acestui cuvînt. De data aceasta, diviziunea se face dintr-un alt punct de vedere, anume acela al metodei utilizate.

La baza stabilirii acestui criteriu, stau următoarele considerente. După cum se știe, criteriile diviziunilor din cadrul aceleiași clasificări trebuie să se succeadă, pe diferite trepte de determinare, în ordinea importanței lor. De exemplu, criteriul diviziunii corpurilor în vii (ființe) și nevii este cel mai important; criteriul împărțirii ființelor în plante și animale este al doilea din punctul de vedere al importanței; criteriul împărțirii animalelor în vertebrate și nevertebrate ocupă locul al treilea etc. În clasificarea lecțiilor, am plecat de la criteriul activității sau activităților dominante. El stă la baza diviziunii lecțiilor în diferite tipuri și a diviziunii lecțiilor mixte în diferite variante. Ajungînd la lecțiile de comunicare a cunoștințelor, de repetare, de aplicații și de control, acest criteriu este deja epuizat. *Pentru diviziunea următoare, trebuie să se aplice criteriul al doilea, din punctul de vedere al importanței. Or, acest criteriu este, în mod firesc, calea sau metoda prin care se realizează activitatea respectivă.*

Astfel, din punctul de vedere al metodei, lecția de comunicare a noilor cunoștințe are ca variante mai cunoscute: a) lecția de comunicare a cunoștințelor pe baza conversației (în care conversația este folosită ca metodă de bază, și nu în mod auxiliar, ca simplu procedeau, așa cum este folosită în cadrul altor variante); b) lecția-prelegere; c) lecția de comunicare realizată pe baza excursiei; d) lecția de comunicare pe baza filmului (sau diafilmului); e) lecția de comunicare pe baza unor materiale intuitive, folosită în special în clasele mici (lecția de intuiție); f) lecția de citire explicativă etc.

Lecțiile de repetare se împart, din punctul de vedere al metodei, în: a) lecție de repetare prin întrebări; b) lecție de repetare pe bază de excursie sau vizită de (exemplu, într-un muzeu); c) lecție de repetare pe bază de film sau diafilm etc.

Din același punct de vedere, lecția de aplicații are ca variante: a) lecția de exerciții (inclusiv lecția de rezolvări de probleme, precum și lecția de conversații, în studiul limbilor); b) lecția de lucrări de laborator (sau lecția de laborator); c) lecția de aplicații pe teren (pe lotul școlar; pe terenul geografic; lecția de măsurători pe teren etc.); d) lecția de lucrări de atelier (sau lecția de atelier) etc.

În fine, lecțiile de control se împart, după metodă, în: a) lecție de control oral; b) lecție de control scris; c) lecție de analiza lucrărilor scrise; d) lecție de control de bază de lucrări practice.

Uneori se afirmă că, la baza împărțirii lecțiilor în diferite variante, se află numeroase criterii: specificul obiectului de învățămînt, specificul temei, nivelul clasei, metoda folosită etc. Cei care împărtășesc acest punct de vedere confundă problema criteriului care stă la baza diviziunii lecțiilor, adică fundamentul acestei diviziuni, care trebuie să fie unic, cu factorii care determină crearea sau folosirea unei variante sau alteia. Acestea sînt însă probleme distincte. De exemplu, diviziunea lecțiilor de comunicare a noilor cunoștințe în: *lecție de comunicare pe bază de întrebări, lecție-prelegere, lecție de comunicare pe bază de vizită sau excursie* etc., are ca fundament, în mod exclusiv, criteriul metodei folosite. Însă

utilizarea acestor variante, într-un caz sau altul, este determinată de o serie de factori, ca, de exemplu, de particularitățile obiectului de învățămînt, de specificul temei, de particularitățile de vîrstă ale elevilor, ba chiar și de unele împrejurări întîmplătoare, cum ar fi posibilitatea de a procura un diafilm sau prezența în apropierea școlii a unui muzeu.

Condițiile concrete determină atît alegerea unei variante sau a alteia, cît și folosirea unui tip de lecție sau a altuia.

Astfel, referitor la *specificul obiectului de învățămînt*, predarea în cele mai bune condiții a fizicii și chimiei cere realizarea unui număr însemnat de lecții de laborator ; predarea justă a botanicii este condiționată de efectuarea unor lecții pe lotul școlar ; pentru predarea matematicii și a gramaticii, trebuie să se realizeze numeroase lecții de exerciții etc.

Obiectul temei, complexitatea ei, legătura ei cu alte teme, precum și locul ei în desfășurarea întregului curs constituie de asemenea factori importanți, de care educatorul trebuie să țină seama.

De exemplu, comunicarea unui material complex impune folosirea unei lecții cu puține verigi sau chiar cu o singură verigă. Tot astfel, dacă tema nouă este strîns legată de cea precedentă, controlul însușirii acesteia din urmă va preceda comunicarea noilor cunoștințe și va putea face inutilă introducerea unei verigi distincte destinate pregătirii aperceptive, iar dacă tema ce urmează a fi tratată nu se leagă în mod direct de cunoștințele predate în lecția precedentă, ci de unele cunoștințe predate mai demult, este necesar să se recurgă la o pregătire aperceptivă, ca verigă distinctă, și este posibil să se amîne pentru ultima parte a orei verificarea însușirii lecției precedente. În ceea ce privește locul temei în succesiunea cursului, lecțiile de repetare, de aplicații și de control se organizează, după cum se știe, de cele mai multe ori, la sfîrșitul capitolelor mai mici sau mai mari, precum și la sfîrșitul întregului curs.

Desigur, trebuie să se țină seama și de *numărul de ore afectat în planul școlar obiectului de învățămînt respectiv, precum și de volumul de cunoștințe prevăzut de programa școlară*, căci dacă, de exemplu, pentru predarea psihologiei sau a logicii, a căror programă este destul de cuprinzătoare, profesorul nu dispune decît de o oră pe săptămînă, nu se vor putea organiza decît puține lecții de repetare, de aplicații și de control.

Particularitățile de vîrstă ale elevilor constituie de asemenea un factor pe care trebuie să-l luăm în considerare. Astfel, în clasele mici, se recurge în mod frecvent la lecțiile de intuire, precum și la lecțiile cu numeroase verigi, care, prin varietatea activităților pe care le cuprind, mențin atenția și interesul copiilor.

Tot atît de important este să se țină seama și de *nivelul clasei*, precum și de *lipsurile principale pe care le manifestă clasa în asimilarea cunoștințelor*. Fiind preocupat în permanență de realizarea unui just echilibru între activitățile constitutive ale procesului de învățămînt, profesorul va pune accentul totdeauna pe activitatea în privința căreia se constată o rămînere în urmă și a cărei nerealizare ar frîna buna desfășurare a întregului proces didactic. De exemplu, dacă va constata că elevii nu și-au fixat destul de bine în memorie materialul parcurs, el va insista asupra repetării, introducînd repetarea, ca verigă, în structura lecțiilor mixte sau

organizînd lecții speciale de repetare, iar dacă va observa că elevii nu știu, în suficientă măsură, să aplice cunoștințele dobîndite, va organiza lecții de aplicații.

Trebuie să se țină seama de condițiile concrete nu numai în alegerea tipului de lecție sau a variantei celei mai potrivite, dar și în modul de realizare a variantei alese.

Bunăoară, se afirmă uneori că, în cadrul lecției cu toate verigile, fixarea materialului predat trebuie să fie realizată în 8—10 minute. Există însă cazuri cînd fixarea cunoștințelor necesită un timp cu mult mai îndelungat decît comunicarea lor. De exemplu, cunoștințele privitoare la descompunerea în factori a binomului ridicat la pătrat sînt foarte simple și predarea lor nu necesită, în general, mai mult de 5 minute. Dar aplicațiile lor sînt variate și adesea dificile. De aceea, fixarea prin aplicații a cunoștințelor predate va putea să dureze, în cazul amintit, 25 sau 30 de minute și chiar să continue în lecțiile următoare.

Din cele de mai sus rezultă că alegerea diferitelor tipuri de lecții, alegerea sau elaborarea diferitelor variante, precum și realizarea acestora decurg din condițiile concrete în care are loc cunoașterea adevărului în cadrul procesului de învățămînt.

Fără îndoială calea dialectică a cunoașterii adevărului este, în linii mari, aceeași, în toate cazurile. Ea are însă și unele aspecte particulare, determinate de condițiile în care se desfășoară procesul cunoașterii. A ține seama de aceste condiții concrete, a folosi totdeauna forma de lecție cea mai potrivită în situația dată, înseamnă a gîndi dialectic. „Analiza concretă a unei situații concrete... — arată V. I. Lenin — este însăși esența, sufletul viu al marxismului“ [5].

Astfel, dacă structura procesului de învățămînt derivă din esența cunoașterii adevărului și din condițiile specifice în care această cunoaștere are loc în cadrul procesului de învățămînt și dacă împărțirea lecțiilor în diferite tipuri și variante reflectă într-o și mai mare măsură condițiile specifice amintite, putem constata că, în aceeași ordine a trecerii de la abstract la concret, în alegerea, elaborarea și realizarea tipurilor și variantelor de lecții, trebuie să se reflecte numeroasele condiții concrete, particulare, variabile în care se desfășoară procesul de învățămînt într-un caz sau altul.

Analiza condițiilor concrete și construirea lecțiilor pe baza acestei analize implică o activitate creatoare, ce exclude șablonul și formalismul. Această libertate de creație a profesorului nu înseamnă anarhie și arbitrar. Profesorul poate să aleagă un tip de lecție sau altul, să se oprească asupra unei variante sau a alteia, să-și distribuie timpul, în cadrul lecției, într-un mod sau altul etc., dar hotărîrile sale, fiind bazate pe analiza situației concrete, vor avea totdeauna o rațiune suficientă și deci vor fi justificate.

In încheiere, vom face cîteva considerații generale asupra punctului de vedere expus. Derivarea tipurilor de lecții din activitățile constitutive ale procesului de învățămînt este acceptată, în ceea ce ea are esențial, de majoritatea pedagogilor și are o largă răspîndire în rîndurile cadrelor

[5] V. I. Lenin, Opere, vol. XXV, ed. rusă, p. 292.

didactice, ceea ce se vede și din folosirea frecventă a termenilor *lecție de comunicare de noi cunoștințe, lecție de repetare, lecție de control* precum și *lecție de conversații, lecție de aplicații pe teren, lecție de lucrări de laborator* etc., ca specii al căror gen apare în mod firesc *lecția de aplicații.*

Dar tradiția nu constituie o rațiune suficientă pentru acceptarea unei idei. Este necesar deci să examinăm în mod critic valabilitatea clasificării la care ne-am oprit. Am afirmat mai sus că diviziunea fundamentală a unei clasificări, adică prima diviziune, trebuie să aibă la bază criteriul cel mai important. Însă după unii pedagogi, cel mai important criteriu al clasificării lecțiilor nu este acela al activităților constitutive ale procesului de învățămînt, ci acela al *sarcinii didactice* sau, cu alte cuvinte, al *scopului didactic* urmărit. Orice lecție răspunde unui anumit scop sau mai multor scopuri, iar valoarea ei depinde de măsura în care am reușit să realizăm scopul sau scopurile propuse. Scopul are un caracter esențial. El determină orientarea lecției. El trebuie să determine deci și tipul lecției. În raport cu diferitele scopuri sau sarcini didactice ale lecțiilor, activitățile constitutive ale procesului de învățămînt reprezintă simple *mijloace.* În consecință, pedagogii care acceptă acest punct de vedere propun clasificarea lecțiilor în tipuri ca de exemplu: *lecție de consolidare a cunoștințelor, lecție de formare a priceperilor și deprinderilor* etc.

Nu se poate contesta justețea încercărilor de a clasifica lecțiile după scopul didactic urmărit. Este însă necesar să privim această problemă sub toate aspectele ei.

Vom observa, în primul rînd, că determinarea unei activități ca scop sau mijloc are un caracter relativ. Aceeași activitate poate să fie privită ca mijloc, dintr-un anumit punct de vedere, și totodată ca scop, din alt punct de vedere. Astfel, consolidarea cunoștințelor este un scop didactic. Dar ea este, în același timp, un mijloc prin care se asigură asimilarea materiei de învățămînt, după cum asimilarea acestei materii este ea însăși un mijloc prin care elevii se pregătesc pentru a deveni folositori societății. Pe de altă parte, repetarea este un mijloc ce servește la consolidarea și sistematizarea cunoștințelor. Dar însăși repetarea se realizează printr-o serie de mijloace, în raport cu care ea apare ca scop. De exemplu, putem pune elevilor întrebări, putem organiza o vizită într-un muzeu sau putem folosi un diafilm, *în scopul repetării materiei.* În general, activitățile constitutive ale procesului de învățămînt nu sînt numai mijloace. După cum, dintr-un anumit punct de vedere, ele apar ca mijloace, tot astfel, din alt punct de vedere, ele se înfățișează ca sarcini sau scopuri didactice. Acest mod de a privi lucrurile se reflectă și în limbajul pedagogic curent. De exemplu, punem întrebări elevilor sau le dăm o lucrare scrisă, *cu scopul de a-i controla;* organizăm o excursie, *în scopul aplicării cunoștințelor* etc. Deci, împărțind lecțiile după criteriul activităților constitutive ale procesului de învățămînt, pe care ele le realizează, am putea spune că le împărțim, dintr-un anumit punct de vedere, după criteriul sarcinii didactice.

Nu este mai puțin adevărat însă că ceea ce, pe o treaptă inferioară, apare ca scop, se prezintă, pe o treaptă superioară, ca mijloc. La acest nivel superior, consolidarea cunoștințelor, formarea priceperilor și a deprin-

derilor etc. apar ca sarcini didactice, în timp ce activitățile constitutive ale procesului de învățămînt apar ca mijloace. Dar ele nu se înfățișează ca mijloace oarecare, ce s-ar putea substitui unul altuia, ci ca factori, dintre care nici unul nu poate lipsi și care aduc, fiecare în parte, o contribuție specifică la asimilarea materiei de învățămînt. Astfel, comunicarea noilor cunoștințe asigură însușirea inițială a acestora de către elevi; repetarea asigură, mai presus de toate, consolidarea și sistematizarea cunoștințelor; aplicațiile servesc, în primul rînd, la formarea priceperilor și a deprinderilor; în fine, controlul servește mai ales la înlăturarea lacunelor și a erorilor (și la prevenirea acestora). Întrucît fiecare activitate realizează un anumit scop didactic principal, rezultă că între diviziunea lecțiilor după activitățile constitutive ale procesului de învățămînt, de o parte, și diviziunea lecțiilor după scopul didactic urmărit, de altă parte, trebuie să existe o corespondență deplină. Fie că acceptăm un criteriu sau altul, vom obține așadar aceleași tipuri de lecții.

Însă chiar dacă două criterii diferite ne duc la aceeași diviziune, optarea pentru unul sau altul dintre ele nu poate să fie indiferentă. În situația de mai sus, s-ar părea că este preferabil să adoptăm criteriul sarcinii didactice urmărite. Dar încercările de a folosi acest criteriu se lovesc de unele dificultăți.

În sistemul clasificării pe baza sarcinii didactice dominante, lecția de comunicare a noilor cunoștințe a fost numită *lecție de luare de cunoștință cu un nou material*; lecția de repetare a fost numită *lecție de consolidare a cunoștințelor* (sau *lecție de consolidare și sistematizare a cunoștințelor*); lecția de aplicații a fost numită *lecție de formare a priceperilor și deprinderilor* (sau *lecție de consolidare a priceperilor și deprinderilor*). S-ar părea că acea corespondență despre care am vorbit mai sus nu este chiar atît de perfectă, cum am prezentat-o noi. Într-adevăr, după unii pedagogi, lecțiile de luare de cunoștință cu un nou material pot să fie nu numai lecții de comunicare a noilor cunoștințe, dar și lecții de aplicații. De fapt însă, chiar dacă în astfel de lecții se fac aplicații, scopul principal urmărit este acela al explicării și fundamentării regulilor. Astfel, ele ar trebui să fie considerate totdeauna ca lecții de comunicare a unor noi cunoștințe sau, cu alte cuvinte, ca lecții destinate însușirii inițiale a unor noi cunoștințe. Abia cînd regulile au fost însușite și se trece la folosirea lor, se poate vorbi de realizarea unor adevărate lecții de aplicații, adică a unor lecții destinate în mod principal formării priceperilor și deprinderilor. O dificultate reală apare însă în legătură cu denumirea lecțiilor de control. Pedagogii care propun clasificarea lecțiilor după sarcina didactică principală, mențin denumirea de *lecție de verificare* sau *lecție de control*. Or, este evident că verificarea, fiind unul dintre elementele constitutive ale procesului de învățămînt, se află pe același plan cu repetarea, aplicațiile etc. Astfel, *din punctul de vedere din care aceste din urmă activități reprezintă mijloace și nu scopuri, verificarea (controlul) reprezintă și ea un mijloc și nu un scop.* Menținerea lecției de control, în sistemul de clasificare a lecțiilor pe baza sarcinii didactice principale, face ca această clasificare să devină, în ansamblul ei, inconsecventă, lip-

sită de unitate și deci necorespunzătoare exigențelor pe care știința le impune oricărei clasificări.

In al doilea rînd, deși, după cum am văzut, fiecare dintre sarcinile didactice amintite se realizează, în mod principal, printr-una din cele patru activități constitutive ale procesului de învățămînt, ea se poate realiza, în mod secundar, și prin altele. De exemplu, consolidarea cunoștințelor se obține, în primul rînd, prin repetare. Dar, la producerea acestui efect, contribuie, într-o măsură apreciabilă, și verificarea, precum și diferitele aplicații. Tot astfel, formarea priceperilor și a deprinderilor nu se realizează numai pe baza aplicațiilor, ci, într-o bună măsură, și pe baza unor forme de control, cum este în special controlul lucrărilor scrise, însoțit de analiza acestora. De aici ar putea rezulta tendința de a extinde în mod nejust sensul noțiunilor, înțelegînd prin *lecție de consolidare a cunoștințelor* nu numai lecția de repetare, dar și lecția de aplicații și pe aceea de control, iar prin *lecție de formare a priceperilor și a deprinderilor*, nu numai lecția de aplicații, ci, de exemplu, și pe aceea destinată analizei lucrărilor scrise și corectării greșelilor.

Acestea sînt motivele pentru care cadrele didactice se orientează, în general, spre diviziunea lecțiilor după criteriul activităților constitutive ale procesului de învățămînt și pentru care noi înșine am menținut această diviziune.

СОСТАВНЫЕ ЧАСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ТИПОЛОГИА УРОКА

(Краткое содержание)

Автор исходит из установления факта, что процесс обучения содержит четыре составных части, а именно: 1) сообщение новых знаний учителем и их первоначальное усвоение учащимися; 2) повторение; 3) применение знаний; 4) проверка знаний. Эти учебные занятия отражают как общие черты процесса познания истины, так и специфические условия этого познания в рамках процесса обучения.

Хотя занятия, составляющие процесс обучения, сосуществует в той или иной мере в каждой части любого урока, однако из необходимости осуществить их с полным сосредоточением внимания, вытекает, что одно из них является главным занятием, а остальные становятся второстепенными. Вследствие преобладания одного из занятий во все время урока возникают следующие типы уроков: 1) урок сообщения новых знаний, 2) урок повторения, 3) урок применения знаний, 4) контрольный урок. Вследствие чередования нескольких занятий в качестве преобладающих занятий в течение того же урока, возникает пятый тип урока, а именно: смешанный урок (содержащий различные звенья). Деление первых четырех типов урока на варианты осуществляется на основании использованного метода, а деление смешанного урока имеет как основание составные звенья и порядок их чередования.

Как в выборе самой подходящей формы урока, так и в её осуществлении, учитель должен исходить из конкретного анализа данного положения, учитывая ряд факторов, как например: особенности учебного предмета, степень сложности темы, возрастные особенности учащихся и прочее. На основе такого конкретного анализа, организация и проведение урока становится творческой деятельностью, исключающей формализм и применение шаблона.

LES ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DU PROCESSUS DE L'ENSEIGNEMENT ET LA TIPOLOGIE DE LA LEÇON

(Résumé)

L'auteur commence par la constatation que le processus de l'enseignement renferme quatre éléments ou activités constitutives, à savoir : 1. la transmission des connaissances nouvelles, faite par le professeur et leur apropriation initiale par les élèves ; 2. la répétition ; 3. l'application des connaisances ; 4. le contrôle. Ces activités reflètent les caractères généraux du processus de la connaissance de même que les conditions spécifiques dans lesquelles cette connaissance a lieu dans le cadre du processus de l'enseignement.

Quoi que les activités constitutives du processus de l'enseignement coéxistent pendant toutes les étapes de son déployement, cependant la nécessité de les réaliser à l'aide d'une parfaite concentration fait qu'une seule d'entre elles soit une activité dominante, tandis que les autres deviennent des activités subordonnées. Par la prédomination d'une activité durant une heure de classe, prennent naissance ; 1. la leçon de transmission de connaissances nouvelles ; 2. la leçon de répétition ; 3. la leçon d'applications ; 4. la leçon de contrôle. Par la succession de certaines activités, en tant qu'activités dominantes, dans le cadre de la même heure de classe, prend naissance le cinquième type de leçon, la leçon mixte (ayant plusieurs anneaux). La division des types de leçon en variantes a pour fondement, pour les premiers quatre types, le critèrium de la méthode employée et, pour le cinquième type, le critèrium des anneaux constitutifs et de l'ordre de leur succession.

Dans le choix de la meilleure forme de leçon ainsi que pour sa mise en pratique, le professeur doit s'appuyer sur l'analyse de la situation concrète, d'âge des élèves etc. Fondées sur cette analyse concrête, l'organisation et la réalisation des leçons deviennent des activités créatrices, qui excluent le formalisme.

PREGĂTIREA PROFESORULUI PENTRU UN SISTEM DE LECȚII

Prof. *STELA POPESCU*
Școala medie nr. 1 Orașul Stalin

În domeniul educației, poate mai mult decît în alte domenii de activitate, se cere din partea celor care o conduc o pregătire continuă, în vederea ridicării nivelului profesional și de cultură generală. Din tot ce aude, ce vede, ce citește, profesorul, învățătorul culege material faptic, formulează concluzii pe care să le folosească în mod creator în munca sa. În timpul nostru, dezvoltarea științelor are loc într-un ritm extrem de rapid și descoperirile sînt uimitoare. Poate pedagogul să lipsească pe copii tocmai de ceea ce este în primul rînd necesar să cunoască, ca viitori cetățeni constructori ai unei vieți noi, continuatorii de mîine ai marilor descoperiri, ai marilor opere de construcție din patria noastră? Desigur că nu! Iată de ce educatorul este obligat să fie la curent cu cuceririle științei, cu marile prefaceri culturale și sociale.

Pregătirea aceasta generală, continuă a profesorului și învățătorului, care duce în același timp la ridicarea nivelului profesional, ținîndu-l în pas cu dezvoltarea științei, este numai un aspect al pregătirii sale. Desigur că scopul ridicării continue a nivelului său profesional și de cultură generală este, în ultimă analiză, îmbunătățirea muncii de predare, ridicarea calității lecției, forma de bază a organizării activității instructiv-educative. Tot ceea ce educatorul acumulează prin lectură, prin studiul problemelor de specialitate, al materialelor de îndrumare metodică, se valorifică în lecție.

Pregătirea pentru lecție este al doilea aspect al muncii pentru ridicarea calității procesului instructiv-educativ. Oricîtă experiență ar avea un pedagog, oricîtă pregătire profesională și măiestrie pedagogică ar avea, el trebuie totuși să se pregătească pentru lecție. Lecția este un proces complex. Complexitatea aceasta a lecției este determinată de varietatea colectivelor de copii cărora se adresează, de varietatea tipurilor individuale din cadrul colectivelor de copii, ca și de însuși procesul educației.

De aceea nu se pot da formule general valabile, formule pe care, cei ce se pregătesc pentru această muncă, să le învețe odată pentru totdeauna și să considere că au terminat, cu aceasta, pregătirea lor profesională.

Dificultatea în pregătirea lecției nu constă în stăpînirea temeinică a conținutului ei de idei și noțiuni de către pedagog, ci în clarificarea

problemelor concrete și complexe care se ivesc în legătură cu însușirea ei de către elevi, în legătură cu contribuția ei la dezvoltarea personalității elevului.

De aceea, lecția capătă aspecte diferite, determinate nu numai de conținutul ei, ci mai ales de realitatea vie — colectivul de copii — și de problemele educative pe care le ridică acesta și care se cer rezolvate. Predînd același conținut la clase diferite, un profesor bun va proceda diferit. Ce a determinat această diferență? Desigur că în mare parte particularitățile colectivelor respective (nivelul real de cunoștințe, gradul de omogenitate al clasei etc.).

Lecția trebuie deci pregătită temeinic. Acest lucru este știut și accceptat de toate cadrele didactice. Dar cum să se facă această pregătire pentru ca cel ce conduce procesul instrucției și educației să aibă în munca sa un randament maxim? Unii se pregătesc de azi pe mîine pentru fiecare lecție în parte; alții gîndesc de la început asupra mai multor lecții care au legătură între ele, asupra unei teme. Care este cel mai bun sistem de pregătire a lecției? La această întrebare încercăm să răspundem în lucrarea de față.

În acest scop, în lucrare se analizează munca didactică a unor cadre fruntașe cu rezultate bune și din a căror experiență se pot trage unele concluzii cu privire la problema discutată. Exemplele pe care le vom analiza sînt extrase din observarea stilului de muncă al unor cadre din Orașul Stalin, din discuțiile care s-au purtat cu acestea, ca și din răspunsurile scrise la chestionare date în acest sens.

★

Ușinski a arătat că mintea elevului trebuie să fie un sistem bine organizat de cunoștințe, în care să se includă organic noțiunile despre un fenomen sau altul al naturii sau al societății.

Asigurarea unor cunoștințe, priceperi și deprinderi, care să constituie un sistem, este în școala noastră, nu un deziderat, ci un principiu de educație. De unde izvorăște această necesitate de sistematizare?

a) din natura fenomenelor lumii obiective;

b) din însăși esența procesului însușirii cunoștințelor.

1. Lumea obiectivă se prezintă ca un tot închegat, în care fenomenele sînt legate unele de altele, se condiționează reciproc. Fenomene izolate, desprinse unele de altele, nu există. Legătura aceasta dintre fenomenele lumii obiective se oglindește în diferitele ramuri ale științei. Știința este un sistem de cunoștințe și nu un conglomerat. Elevii trebuie deci să-și însușească știința ca un sistem; numai astfel cunoștințele lor vor reflecta realitatea așa cum este, fără alte adaosuri străine. Numai astfel se va putea forma o concepție justă despre lume și cunoștințele însușite vor avea o valoare practică.

2. Activitatea cerebrală a omului are caracterul unui sistem de legături temporare formate și fixate. Fiecare nouă legătură temporară se integrează într-un complex de legături temporare format mai înainte. De aceea, conduita omului are la baza ei o legătură reciprocă necesară și o

corelație între reflexele condiționate, adică o activitate sistematică a scoarței, care oglindește însăși sistematizarea din realitate. Dacă nu s-ar produce această integrare a legăturilor temporare noi în cele vechi, învățarea ar fi mecanică, fără sens. Dar nu orice fel de legături se integrează în sistemele vechi, ci numai cele care reflectă însușirile și relațiile obiective dintre lucruri și fenomene. Dacă între cunoștințele predate elevilor nu există o legătură logică, acestea nu se vor integra în sisteme și nu vor duce la înțelegerea obiectelor și fenomenelor deci la reflectarea justă a lumii obiective; nu vor avea ca rezultat formarea unei concepții unitare despre lume și nu vor avea nici o valoare practică.

Pregătindu-se pentru lecții, profesorii și învățătorii sînt preocupați de a asigura, prin predarea întregului obiect de învățămînt, sistematizarea cunoștințelor elevilor.

Prin ce se realizează această sistematizare:

prin fixarea justă a locului temei respective în ansamblul temelor unui capitol sau al întregului obiect de studiu; prin fixarea justă a locului lecției în cadrul temei; prin ordinea ideilor în cadrul lecțiilor.

Redăm, de pildă, cum s-a procedat la predarea temei „Adjectivul" la clasa a V-a. După discuții pregătitoare, în care s-au reamintit noțiunile de morfologie, părți flexibile și neflexibile de vorbire, profesorul a anunțat elevilor că vor începe studiul mai amănunțit decît în clasa a IV-a al unei alte părți de vorbire flexibile, adjectivul.

Astfel, profesorul nu a intrat direct în studiul noii teme; el a căutat să fixeze precis locul acesteia în cadrul capitolului „părți de vorbire flexibile", reamintind și locul ei în cadrul „morfologiei".

Dar tema „Adjectivul" are rezervate în programa școlară 5 ore[1]. Ținînd seama de nivelul clasei, de felul în care elevii stăpînesc tema anterioară, — substantivul — de numărul exercițiilor de care va avea nevoie pentru a deprinde pe elevi să distingă și să analizeze adjectivul într-un text, profesorul și-a împărțit conținutul temei în limita celor 5 ore, prevăzînd 4 ore de predare și o oră destinată fixării cunoștințelor (în afară de exercițiile care se făceau la finele lecției). Și-a delimitat precis conținutul fiecărei lecții și și-a ales textele cele mai potrivite pentru analiză, lucru care a adîncit și precizat cunoștințele elevilor despre teme și a înlesnit formarea de sinteze între noțiunile însușite separat în cadrul lecțiilor.

Insuficienta legătură succesivă, sistematică, în prezentarea conținutului lecției sau temei, sau al întregului obiect de studiu, îngreuiază legarea în mintea elevilor a cunoștințelor despre fenomenele care obiectiv sînt legate reciproc, în natură.

Unele cunoștințe formează sprijinul pentru cele care cer o generalizare mai largă, pe baza unei analize mai temeinice; altele, mai complexe, se formează mai tîrziu, pe baza primelor și constituie la rîndul lor condițiile pentru aplicarea lor în practică.

In cazul temei analizate aci, profesorul a început predarea cu noțiuni mai simple, ca: definiția adjectivului, clasificarea adjectivelor după termi-

[1] Programa de limba romînă, 1957.

nație și a lărgit treptat aceste noțiuni, trecînd la precizarea flexiunii adjectivului, la noțiunea de declinare și caz, formînd totodată la elevi deprinderea de a analiza și a folosi just adjectivul în vorbire, prin analize gramaticale și prin compuneri.

Pentru a putea face acest lucru, profesorul și-a ales din vreme faptele, fenomenele pe care le-a analizat cu elevii, și-a formulat precis concluziile la care dorea să ajungă, conducînd gîndirea elevilor de la cunoscut la necunoscut, de la concret la abstract, de la „contemplarea vie la gîndirea abstractă", și-a fixat din vreme exercițiile, exemplele, lucrările pe care le-a dat elevilor în scopul aplicării celor învățate și al fixării cunoștințelor, al formării priceperilor și deprinderilor.

Sistematizarea cunoștințelor predate la fiecare lecție se face în lumina unui scop pe care profesorul îl urmărește ca pe un fir roșu în cadrul întregii teme și al lecțiilor în parte, scop care dă unitate predării obiectului respectiv.

În cazul temei „Adjectivul", prin toate lecțiile, profesorul a urmărit să clarifice și să lărgească noțiunile elevilor despre adjectiv, să consolideze deprinderile lor ortografice privitoare la această parte morfologică, — să-i învețe să-l folosească just în vorbire pe baza înțelegerii rolului acestuia, atît din punct de vedere sintactic și morfologic cît și din punct de vedere stilistic (epitetul).

În școală elevii fac cunoștință cu fenomenele lumii obiective în cadrul predării diferitelor discipline de studiu ; lumea obiectivă se prezintă ca un tot unitar, diferitele științe oglindind legi ale diferitelor fenomene, al căror studiu formează obiectul științei respective. Compartimentarea în diferite ramuri ale științei este o necesitate izvorîtă din varietatea fenomenelor naturii, din nevoia de analiză profundă a fenomenelor sub diferite aspecte, din necesitatea unei cunoașteri profunde a esenței fenomenelor.

Studierea diferitelor științe în școală, în mod separat, pe obiecte de studiu, ar putea duce la o ruptură artificială între cunoștințele despre fenomenele naturii, la o concepție unilaterală care să nu oglindească unitatea lumii obiective. Pentru a înlătura acest neajuns, profesorul, la obiectul său, trebuie să sublinieze la lecții legătura cu alte obiecte de studii, unitatea fenomenelor, ușurînd astfel sistematizarea cunoștințelor elevilor. Pentru a face cu succes acest lucru, profesorul trebuie să știe precis la ce teme, la ce lecții poate să facă această corelație, cu ce noțiuni trebuie legate ; să aleagă exemplele pe care le va analiza cu elevii (atît din domeniul obiectului său, cît și al celorlalte obiecte), pe baza cărora elevii să înțeleagă legătura reciprocă dintre fenomene.

Toate acestea nu pot fi lăsate pe seama „inspirației de moment", nici nu pot fi neglijate.

Revenind la tema „Adjectivul", constatăm din scopul urmărit în predare că profesorul și-a propus să facă legătura dintre cunoștințele de gramatică cu cele de teorie literară, arătînd, la momentul potrivit, rolul adjectivului în vorbire ca epitet. Profesorul a insistat în predare la clarificarea noțiunii de epitet, arătînd elevilor că într-un anumit context, nu orice adjectiv poate fi epitet, ci numai adjectivele care arată însușiri

esențiale pentru sentimentul sau ideea pe care autorul vrea să o comunice cititorului.

Pe de altă parte, analizele gramaticale s-au făcut pe texte de literatură bine alese și cunoscute de elevi.

Desigur că profesorul a gîndit mult asupra întregii teme și a ales din vreme și cu grijă materialul de care s-a servit. Inspirația de moment nu l-ar fi ajutat să realizeze sarcinile propuse.

Dar sistematizarea cunoștințelor elevilor nu este singura sarcină pe care o au de realizat învățătorul și profesorul în cadrul lecțiilor, deci nu constituie singura preocupare în pregătirea lor.

O problemă tot atît de importantă pentru reușita lecției este trezirea și menținerea interesului elevilor. Învățătura pavlovistă arată importanța creării unor focare de excitabilitate optimă, în scopul elaborării reflexelor condiționate. I. P. Pavlov arată că în regiunile corticale cu excitabilitate optimă se elaborează cu ușurință atît reflexe condiționate noi cît și diferențierile precise. La un moment dat, aceste focare constituie regiunile creatoare ale emisferelor cerebrale.

Așadar, profesorul asigură perceperea clară a materialului lecției numai menținînd atenția elevilor la lecție. Acest lucru se realizează prin activizarea continuă a elevilor și prin introducerea elementului de noutate. Ce poate fi nou în lecție?

In afară de conținutul ei, pot fi noi: forma predării, tipul lecției, structura ei, materialul didactic, corelația cu alte obiecte, exercițiile, formularea întrebărilor, lucrările de muncă independentă etc.

Pentru activizarea gîndirii elevilor, învățătorul sau profesorul trebuie să pună întrebări judicios alese; să îmbine predarea cu munca independentă a elevilor; să fie preocupat de cei care gîndesc mai greu și care nu au atenția suficient dezvoltată, de cei care ar putea tulbura lecția, din lipsa de înțelegere a conținutului ei etc.

Ca să poată asigura toate aceste cerințe, nu este suficient ca profesorul sau învățătorul să se gîndească numai la lecția de mîine, ci trebuie să întrevadă procesul de dezvoltare a cunoștințelor și deprinderilor la elevi, însușirea lor sistematică, treptată. O asemenea dezvoltare sistematică presupune o pregătire sistematică din partea profesorului, a învățătorului. El trebuie să știe cu mult timp înainte de ce material intuitiv va avea nevoie, ce lucrare de laborator va face. În cadrul unei teme sau al unui capitol, el trebuie să-și fixeze din vreme forma și structura lecțiilor, ca lecția de mîine să nu semene întocmai cu cea de astăzi; să știe să dozeze eforturile elevilor pentru înțelegerea temei; să stabilească ce lecții vor fi mai bogate în fapte și în ce lecție să formuleze concluziile și ideile cele mai generale din cadrul temei, ce exerciții și lucrări practice va face la lecțiile de încheiere a temei etc. În felul acesta, el asigură asimilarea sistematică a cunoștințelor din cadrul temei, conducînd gîndirea elevilor pe calea naturală a cunoașterii și menținînd interesul elevilor pentru cele predate.

Sarcina dezvoltării sistematice a cunoștințelor și deprinderilor elevilor impune coordonarea activității didactice cu diferite acțiuni care se desfășoară în afara lecției.

Tot atît de importante sînt și problemele educative pe care învățătorul, profesorul le urmărește în fiecare lecție. Desigur că însușirea de către elevi a cunoștințelor predate, prin activizarea proceselor intelectuale, duce la dezvoltarea acestora, dar profesorul nu se mulțumește numai cu atît. El trebuie să-și propună ca scop formarea concepției despre lume la elevi, educarea lor ideologică, dezvoltarea sentimentelor morale, formarea de deprinderi și obișnuințe morale.

Însușirea cunoștințelor și formarea priceperilor și a deprinderilor se face, după cum s-a văzut anterior, după legile generale ale activității nervoase superioare. Dar acest proces are și particularități, determinate de vîrsta elevilor, de sistemele de legătură formate anterior, de individualitatea fiecărui copil. Ținînd seama de vîrsta elevilor și de conținutul temelor, învățătorul și profesorul, pentru a asigura înțelegerea ideilor și a forma deprinderile corespunzătoare, trebuie să-și organizeze lecțiile astfel încît să rezerve locul cuvenit repetițiilor, fixării cunoștințelor, muncii independente. De pildă, la clasa I, în perioada preabecedară și perioada abecedară, lecțiile destinate formării de deprinderi ocupă un loc mai mare decît al celor de predare, sau cel puțin tot atît de important.

La clasele mari, raportul devine invers: lecțiile de comunicare de noi cunoștințe predomină față de cele de repetare și fixare. Elevii au deprinderi necesare însușirii independente a materialului. Ei știu să îmbine munca de învățare a lecțiilor noi cu cea de repetare, știu să facă singuri unele legături între cunoștințe, au un sistem de legături format anterior, care le permite să înțeleagă mai ușor cunoștințele noi.

De asemenea, lecția trebuie să țină seamă de particularitățile individuale ale elevilor. Pentru aceasta, învățătorii și profesorii formulează întrebări care să-i stimuleze pe unii elevi, dau teme speciale altora, caută să-i activizeze, să-i integreze în colectivul clasei, aleg exemple care să se adreseze indirect unor elevi cu anumite lipsuri în comportare etc.

Dacă mai adăugăm și grija pentru realizarea unui învățămînt temeinic prin eșalonarea precisă și științifică a repetițiilor, prin verificarea și aprecierea sistematică a cunoștințelor elevilor, prin evidența golurilor din cunoștințele acestora, vedem cît de complexă devine munca pentru pregătirea lecției.

Din cele prezentate pînă aci, se desprinde ușor concluzia că, pregătindu-se pentru lecție, profesorul și învățătorul nu trebuie să piardă nici o clipă din vedere întregul, tema pe care o are de prezentat copiilor și în care se încadrează lecția. De aceea pregătirea trebuie să înceapă nu cu pregătirea pentru fiecare lecție, ci cu pregătirea pentru sistemul de lecții din cadrul temei și să se termine cu pregătirea fiecărei lecții.

Pregătirea pentru sistemul de lecții din cadrul temei asigură o sistematizare superioară a materialului de predat: alegerea unei varietăți de metode și procedee, folosirea mai multor tipuri de lecții, eșalonarea repetițiilor, stabilirea justă a corelațiilor care se pot face cu obiectele de învățămînt înrudite, înzestrarea cu material didactic corespunzător, realizarea problemelor educative etc. Cunoscînd întreaga temă, profesorul va ști unde să insiste, care noțiuni constituie baza, sprijinul pentru formulările generale; își va alege din vreme exemplele pe care le va analiza

cu elevii, exercițiile pe care le va da, în așa fel încît acestea să fie variate, reprezentative, să stimuleze interesul elevilor și să ușureze înțelegerea.

In ce constă pregătirea pentru un sistem de lecții :

1. Stabilirea conținutului temei. Sistemul de noțiuni care se predă în cadrul fiecărui obiect de studiu este împărțit în teme și capitole și este precizat de programa școlară. Studiind programa, profesorul își delimitează precis sistemul de noțiuni care constituie o temă. Cercetează apoi manualul, spre a vedea cum îl va folosi în munca independentă a elevilor pentru însușirea noțiunilor respective.

2. După ce a stabilit conținutul întregii teme, profesorul fixează scopul pe care îl va urmări. Scopul urmărit la predarea fiecărei teme este o parte a scopului predării obiectului respectiv în școală. Pornind de la acest scop, profesorul își organizează lecțiile în așa fel, încît toate la un loc să realizeze scopul propus, prin predarea întregii teme.

3. Urmează delimitarea conținutului fiecărei lecții din cadrul fiecărei teme, în limita orelor prevăzute în programele școlare.

Apare atunci clar în mintea profesorului succesiunea noțiunilor în cadrul lecției și legăturile logice care se vor face cu alte obiecte de studiu, cu experiența personală a elevilor, cu practica vieții sociale din patria noastră, cu tehnica etc.

Se poate desprinde atunci varietatea lecțiilor, metodele care se impun a fi folosite la predarea fiecărei lecții, materialul didactic necesar, activitățile în afară de clasă, în legătură cu toată tema sau cu unele lecții, lucrările practice (dacă este cazul) temele pentru acasă, dacă se dă ceva mai deosebit decît studiul individual cu manualul (referate, compuneri literare, probleme practice cu date culese de elevi etc.).

După ce profesorul are această perspectivă a întregii teme, atît din punctul de vedere al conținutului ei cît și al felului de lucru, pregătirea fiecărei lecții pe lîngă că e mult ușurată, însăși sarcinile educative și instructive devin evidente.

Uneori, prima lecție din cadrul temei este lecția introductivă, în care se dă elevilor o privire de ansamblu asupra întregii teme, trezindu-li-se interesul pentru studierea ei.

Lecția introductivă prezintă elevilor noțiunile fundamentale care se vor studia în întreaga temă ; apoi, prin fiecare lecție acestea se adîncesc, se diferențiază, ducînd la o cunoaștere amănunțită. Această analiză trebuie să fie urmată de o sinteză superioară care, de multe ori, se realizează într-o lecție finală de repetare a întregii teme. Cercetările experimentale arată că analiza și sinteza superioară se realizează mai ușor, cînd stimulentul complex este fragmentat în elementele sale componente, pentru ca, după aceea, ele să fi conexate în sisteme integratoare. Practic, acestea se realizează în procesul de învățămînt, pe calea arătată mai sus.

In practica școlii noastre multe cadre fruntașe se pregătesc nu numai pentru fiecare lecție în parte, dar și pentru întreaga temă. Din dorința de a ajuta elevii să înțeleagă noțiunile predate și să le asimileze în mod conștient și cunoscînd particularitățile procesului de cunoaștere la diferite vîrste, aceste cadre practică de mai mult timp sistemul de pregătire indi-

cat mai sus. Rezultatele lor bune în muncă se explică în mare măsură prin această pregătire temeinică și conștiincioasă a lecțiilor.

Am arătat mai înainte că s-a cules material concret cu privire la această problemă prin observarea muncii unor cadre didactice cu rezultate bune, ca și prin discuții și răspunsuri scrise la chestionare. Așa cum rezultă din aceste discuții și răspunsuri scrise, pentru profesorii respectivi pregătirea lecțiilor după un sistem a fost o necesitate.

Iată ce spune profesoara de limbă și literatură romînă de la școala medie nr. 3 din Orașul Stalin:

„...Obișnuiesc să cercetez amănunțit programa înainte de a începe un capitol sau o temă nouă, ca să pot pregăti tot materialul necesar pentru lecții, să pot îndruma și controla lectura elevelor în așa fel, încît, cînd încep să predau tema respectivă, ele să fi citit sau recitit operele pe care le vom studia în clasă. De exemplu, pentru predarea studiului monografic „L. Rebreanu — viața și creația"[1], din vreme m-a preocupat procurarea bibliografiei necesare pentru documentarea mea personală, pe de o parte, iar pe de alta, pentru a o putea recomanda — în timp util — elevelor ca să și-o procure, fie din biblioteci, fie din librării (la clasa a X-a lipsind manualul).

Am socotit că este necesar să recitesc ultima ediție a celor două romane **Răscoala** și **Ion**, conspectînd și prefața și studiul introductiv. De asemenea, am recitit nuvelele lui L. Rebreanu **Proștii, Ocrotitorul, Iți c Strul dezertor, Norocul** și **Catastrofa**, subliniind și adnotînd pasajele importante, deoarece am obiceiul să dau unor eleve, care nu pot desprinde cu ușurință esențialul, chiar volumul pe care mi-am făcut adnotările. În felul acesta, canalizez atenția lor spre problemele de bază. Procedînd astfel, de cîteva ori am reușit să înlătur în mare măsură această lipsă din munca elevelor.

Am urmărit publicațiile apărute, ca să aduc la lecții și ultimele studii; astfel, am citit și studiat articolul lui Al. Andreescu **Expresia idiomatică în romanul Răscoala de L. Rebreanu**, apărut în revista „Limba romînă" nr. 4/1956 și studiul lui Ov. S. Crohmălniceanu, **Liviu Rebreanu.**

Mi-am strîns apoi material didactic: portretul scriitorului, diferite ediții ale operelor ce se studiază, alte lucrări din domeniul literaturii care au ca temă răscoalele țărănești din 1907, pentru a putea face în clasă o paralelă între felul cum a prezentat Rebreanu în **Răscoala** problema țărănească și cum au văzut-o și alți scriitori, ca de exemplu Tudor Arghezi în **1907**, I. L. Caragiale în pamfletul politic **Din primăvară pînă'n toamnă**, P. Cerna, Al. Vlahuță, M. Sadoveanu.

Pentru lărgirea orizontului elevelor și pentru a contribui și mai mult la dezvoltarea sentimentelor lor de dragoste pentru cei asupriți și de ură pentru asupritori, mi-am procurat albumul cu reproduceri după pînzele lui O. Băncilă și Șt. Luchian, spre a prezenta elevelor cum se reflectă anul 1907 în pictură.

În vederea recapitulării finale și pe pătrar, am fixat titlul a două referate care să se țină în clasă: **Caracterul realist critic al romanelor Ion și Răscoala** și **Dezvoltarea romanului social între 1900—1944.**

Pentru că am început aceste pregătiri cu mult înainte de a termina tema anterioară, mi-am fixat schematic într-un plan scris tot acest material. Am căpătat astfel o privire de ansamblu asupra întregii teme și mi-a fost apoi ușor să pregătesc fiecare lecție în parte. În predare m-am sprijinit pe participarea activă a elevelor, deoarece le-am cerut să citească materialul bibliografic recomandat. Am avut tot materialul la îndemînă, gata pregătit, ceea ce a făcut să fiu calmă, sigură și să mă pregătesc în liniște pentru tema următoare.

Iată planul în care s-a concretizat pregătirea temei **Liviu Rebreanu:**

LITERATURA ROMÎNĂ

Clasa a X-a

1. **Tema:** Studiul monografic: Liviu Rebreanu, viața și creația. Numărul de ore: 4.
2. **Scopul urmărit prin predarea întregii teme:**

a) Elevele să înțeleagă evoluția creației scriitorului și poziția lui față de proble-

[1] Programa școlară din anul 1957.

mele și frămîntările sociale ale epocii; să înțeleagă orientarea scriitorului pe linia prozei realiste, întâțișînd viața poporului și încercarea scriitorului de a cuprinde mulțimea și varietatea aspectelor sociale ale vremii într-o operă care înfățișează viața satului, în toată complexitatea ei. Limitele sale ideologice, cauzale.

b) Să scoată în evidență armonia dintre ritmul desfășurării evenimentelor și ritmul narațiunii din romanul **Răscoala**, să observe sobrietatea stilului și a limbii.

c) Să se dezvolte la eleve dorința de a citi și de a lua atitudine critică în fața problemelor studiate.

3. **Material didactic și bibliografic necesar:** portretul scriitorului; studiul critic al lui Ov. S. Crohmălniceanu; volumul de nuvele și romanele **Răscoala** și **Ion**; albumul cu reproduceri de pe picturile lui O. Băncilă și Șt. Luchian.

4. **Teme pentru acasă:** Citirea și conspectarea nuvelei **Iție Strul dezertor**; citirea studiului lui Ov. S. Crohmălniceanu; citirea unor fragmente din romanul **Ion**; citirea romanului **Răscoala**; caracterizarea personajelor principale ale romanului **Răscoala**; referat: *caracterul realist-critic al romanelor* **Ion** și **Răscoala** (referatul va fi gata în perioada recapitulării), 4 săptămîni de lucru.

5. **Împărțirea materiei pe lecții:**

a) Viața și opera (lecție de comunicare);
b) Caracterizarea romanului **Ion** (lecție de comunicare);
c) Analiza literară a romanului **Răscoala** (lecție de comunicare).
d) Concluzii generale asupra romanului **Răscoala**, privire generală asupra operei lui Rebreanu (lecție de sinteză).

După delimitarea conținutului fiecărei lecții, profesoara și-a fixat scopul pe care îl va urmări, temele pe care le va da elevilor, materialul didactic pe care-l va folosi, materialele biografice a căror lectură va fi verificată (romanele, nuvelele scriitorului, studiile critice indicate încă de la începutul anului școlar).

Lecția I: **Scopul:** să facă pe eleve să aibă o privire de ansamblu asupra operei lui Rebreanu, asupra locului lui în literatura epocii, să vadă în opera lui un ecou al frămîntărilor contemporane.

Material didactic și bibliografic:

a) portretul scriitorului; b) studiul critic al lui Ov. S. Crohmălniceanu din care se vor citi cîteva pasaje referitoare la viața scriitorului și — eventual — la operele care se menționează în prezentarea biografiei; c) volumul de nuvele.

Tema pentru acasă: citirea și conspectarea nuvelei **Iție Strul dezertor** și studiul lui Ov. S. Crohmălniceanu.

Lecția a II-a: **Scopul:** să scoată în evidență felul în care scriitorul redă procesul de dezumanizare a țăranului sub influența capitalismului, care naște lăcomia de avere, de pămînt.

Material didactic și bibliografic:

fragmente din romanul **Ion**; fragmente din studiul lui Ov. S. Crohmălniceanu referitoare la romanul **Ion**.

Tema pentru acasă: recitirea unor fragmente din romanul **Ion**.

Lecția a III-a: **Scopul:** a) să sublinieze realismul romancierului în prezentarea conflictului dintre exploatat și exploatator, care culminează cu momentul dureros al răscoalei din 1907; să sublinieze cît de clar a văzut scriitorul cauzele răscoalei și slăbiciunea acesteia; să dezvolte sentimentele de ură împotriva exploatatorilor, prin scoaterea în evidență a felului barbar în care a fost reprimată răscoala; b) sublinierea măiestriei artistice a scriitorului în caracterizarea personajelor, în redarea atmosferei timpului.

Material didactic și bibliografic:

a) fragmente din romanul **Răscoala** (alese potrivit scopului propus); b) albumul O. Băncilă — *picturi inspirate din anul 1907—1908*; c) alte opere literare avînd ca temă răscoala din 1907.

Tema pentru acasă: caracterizarea personajelor principale din romanul **Răscoala**. (Elevele au citit romanul — fiind recomandat de la începutul anului școlar).

Lecţia a IV-a : Scopul : concluzii asupra romanului **Răscoala.** Sintetizarea cunoştinţelor elevelor în legătură cu opera lui L. Rebreanu ; de a le ajuta să înţeleagă just latura pozitivă a operei sale şi limitele sale ideologice ; de a arăta calităţile deosebite ale compoziţiei şi ale stilului ; de a trage concluzii asupra întregii activităţi literare a scriitorului.
Material didactic şi bibliografic : fragmente alese de eleve din opera scriitorului studiată pînă atunci.
Tema pentru acasă :
Referat : Caracterul realist-critic al romanelor **Ion** şi **Răscoala** (va fi gata peste 4 săptămîni, în vederea recapitulării şi a lucrării scrise).

După această pregătire în ansamblu a ciclului de lecţii, urmează pregătirea fiecărei lecţii în parte, în mod amănunţit.

Pregătindu-se pentru lecţia de a doua zi, profesorul face o legătură firească cu lecţiile predate anterior şi cu cele pe care le va preda. Astfel, locul fiecărei lecţii în cadrul predării obiectului este bine fixat. Şi în cadrul lecţiei trebuie să existe desigur acea strictă sistematizare a ideilor.

Iată, mai departe, cum s-a pregătit o lecţie din cadrul temei **Viaţa şi opera lui L. Rebreanu,** muncă ce s-a oglindit în desfăşurarea lecţiei.

Subiectul lecţiei :

Caracterizarea romanului **Ion** de L. Rebreanu.

Planul lecţiei :

— **Scopul :** să se scoată în evidenţă felul în care scriitorul prezintă viaţa satului într-un anumit moment istoric, modul în care redă procesul de dezumanizare a ţăranului sub influenţa capitalismului care naşte lăcomia de avere, de pămînt.

— **Tipul lecţiei :** de comunicare de noi cunoştinţe.

— **Material didactic şi bibliografic :** volumul **Ion,** cu pasaje notate care se vor citi în clasă.

Studiul critic al lui Ov. S. Crohmălniceanu.

Desfăşurarea orei :

Organizarea clasei pentru verificarea pe probleme :

1. Privire asupra vieţii lui L. Rebreanu pînă în 1908. Tema şi subiectul nuvelei **Itic Strul dezertor.**
2. Caracterizarea activităţii de prozator a lui L. Rebreanu. Expunerea lecţiei noi se axează pe :

1. **Tema romanului Ion :** dezvăluirea antagonismelor de la sate, prezentarea diferenţiată a ţărănimii, a condiţiilor înjositoare de viaţă ale femeii în societatea capitalistă.
2. **Acţiunea romanului** (expun elevele care au citit romanul : elevele fac completări, stimulate de întrebările profesorului).
3. **Caracterizarea personajelor :**
Ion — dezumanizat, datorită patimei sale pentru pămînt. Degenerarea trăsăturilor lui pozitive iniţiale : — inteligenţă — viclenie ; tărie de caracter — cruzime ; hărnicie — tenacitate oarbă.
Ana — tipul reprezentativ al femeii de la ţară din societatea capitalistă, care trăieşte în înjosire şi umilinţă ; roaba tatălui, a bărbatului, aducătoare de zestre, un simplu animal de muncă.
Intelectualitatea : învăţătorul Herdelea, popa Belciug, tipuri reprezentative ale micii burghezii ardelene ; dorinţa de parvenire a acestora.
Falsul patriotism, şovinism.
4. **Arta lui Liviu Rebreanu :**
Prezentarea ţărănimii în colectiv, cu zbuciumul, cu sentimentele ei ; adevărată monografie a satului ardelean. Compoziţia — conducerea acţiunii pe mai multe planuri pentru a reliefa tema. Personajele. Calităţile limbii şi ale stilului.
5. **Ideea centrală** — dezumanizarea lentă, datorită goanei după pămînt.
6. **Lipsurile romanului :**
Contuziile ideologice — elogiul virtuţilor morale ale chiaburului ; greşita motivare a setei de pămînt a eroului.

La fixare se revăd: problematica romanului, măiestria artistică a scriitorului. Elevele vor sintetiza părțile pozitive și vor explica cauzele lipsurilor.

Tema pentru acasă: parcurgerea bibliografiei recomandate (pentru lecția următoare) și recitirea unor fragmente din romanul Ion la indicația profesoarei.

Așadar, pregătirea profesorului pentru sistemul de lecții nu se oprește la sistematizarea lor în cadrul temei, ci continuă cu pregătirea fiecărei lecții, încheindu-se cu ultima oră din cadrul temei. Nu înseamnă însă că, o dată cu această ultimă lecție, profesorul va abandona complet tema; el va face dese reveniri asupra conținutului ei, cu ocazia predării temelor următoare, precizînd și îmbogățind noțiunile cu date noi, fixînd cunoștințele, prevenind uitarea prin repetări sistematice.

Profesoara de istorie care de asemenea folosește acest sistem de pregătire, afirmă în discuțiile purtate, că pregătirea temei întregi îi dă posibilitatea să strîngă din vreme materialul bibliografic, să se documenteze, ceea ce îi dă siguranță și precizie în desfășurarea lecției, îi dă posibilitatea unei mai bune sistematizări a ideilor.

Lectura recomandată din vreme elevilor și confecționarea materialului didactic necesar lecției îi familiarizează cu unele noțiuni ale temei, astfel încît la predare elevii participă activ la desfășurarea lecției. Profesoara precizează că sistemul acesta de muncă duce la ridicarea simțitoare a calității învățămîntului.

Unii profesori pregătesc tema mai amănunțit, de la început, menționînd ideile fiecărei lecții.

FIZICA

Iată cum a decurs predarea temei **Curgerea fluidelor**[1] la o clasă a IX-a a școlii medii nr. 1 din Orașul Stalin.

Predarea acestei teme a fost urmărită prin asistarea la toate lecțiile, iar discuțiile ulterioare au fost axate pe felul în care profesorul a pregătit predarea lecțiilor.

Profesorul a fost preocupat de la început de fixarea locului acestei teme în cadrul capitolului. Pentru că înțelegerea temei „Curgerea fluidelor" se bazează pe noțiunile anterioare de presiune și unitățile ei de măsură, precum și pe priceperea de a folosi aparatele respective de măsurat (*manometrul și barometrul*) — *noțiuni însușite de elevi* la capitolele privitoare la hidrostatică și aerostatică, profesorul, înainte de a trece la tema nouă, a verificat, precizat și întărit aceste cunoștințe și priceperi, printr-o lecție destinată acestui scop.

Predînd noua temă, el nu a pierdut din vedere ansamblul capitolului și tema care va urma și anume, că noțiunile noi, căpătate de elevi la această temă, vor forma sprijin pentru următoarea: „Principiile de bază ale zborului și navigației", unde se aplică legea lui Bernoulli — lege care formează de fapt esența temei „Curgerea fluidelor".

In același timp, el a urmărit ca prin aceste lecții să contribuie la dezvoltarea gîndirii elevilor și la formarea concepției lor științifice despre viață, propunîndu-și să scoată în evidență legitatea fenomenelor naturii. Scopul predării întregii teme a reieșit foarte bine din lecții și anume — elevii au înțeles că și fenomenele studiate în acest capitol se desfășoară după anumite legi; au înțeles că principiul conservării și transformării energiei se aplică și în cazul curgerii fluidelor; în același timp, elevii au înțeles că această lege are o serie de aplicații practice — tehnice și au învățat să stabilească cu ajutorul ei relația dintre presiunea dinamică și viteza fluidului, să explice apariția torței potenței la deplasarea corpurilor în fluide (suprafețe curbe).

In stabilirea conținutului fiecărei lecții din această temă (pentru care sînt prevăzute 4 ore) profesorul a fost preocupat de o sistematizare strictă a noțiunilor. Prima lecție a avut următorul conținut:

[1] Programa de fizică — 1957—1958.

Subiectul lecției: Curgerea fluidelor — generalități.
Conținutul: a) Dinamica fluidelor — hidro și aerodinamica.
b) Viscozitate.
c) Lichide perfecte și lichide reale.
d) Spectrul hidrodinamic.
e) Legea continuității.

Aceste noțiuni — care formează conținutul primei lecții din temă, constituie baza pe care se vor preda noțiunile din lecția următoare — presiunea statică și presiunea dinamică.

In această lecție profesorul a scos continuu în evidență legătura reciprocă dintre fenomene. Scopul lecției a fost ca elevii să înțeleagă că toate aceste fenomene de curgere se datoresc diferențelor de presiune dintre diferitele secțiuni ale curentului de fluid.

Lecția a II-a. Presiunea statică și presiunea dinamică.

Conținutul: a) presiunea statică; b) sonda de presiune; c) presiunea totală; d) tubul Pitot; e) presiunea dinamică; f) tubul Pitot pentru determinarea directă a presiunii dinamice.

Scopul lecției a fost ca elevii să înțeleagă că aceste presiuni care apar sînt o consecință a curgerii fluidelor; să cunoască aparatura pentru măsurarea presiunii care apare la mișcarea fluidelor.

Noțiunile predate în această lecție formează sprijinul direct pentru înțelegerea legii lui Bernoulli.

Lecția a III-a. Legea lui Bernoulli.

Conținutul: a) Legea Bernoulli — cazul — generalități $Ps + p\,gh + \frac{P\,V_i^2}{2} =$
b) Variația presiunii statice cu secțiunea tubului.
c) Legea Bernoulli pentru tuburi orizontale.

Scopul: Să se arate că și la curgerea fluidelor se aplică legea conservării și transformării energiei; că în cazul acesta legea a fost enunțată de Bernoulli; elevii să-și însușească această lege și consecința ei imediată.

Lecția aceasta a fost pregătită de primele două și ea constituie de fapt esența întregii teme. La această lecție gîndirea elevilor a ajuns la un grad mai mare de abstractizare decît în primele două lecții.

Elevii au fost conduși pas cu pas spre înțelegerea acestei legi și noțiunile cu caracter mai general și mai abstract care au format conținutul lecției au fost înțelese și însușite de elevi tocmai datorită faptului că s-a dezbătut treptat conținutul lor, — că s-au sprijinit pe noțiuni anterioare înțelese și însușite de elevi. Așa cum a fost condusă predarea temei — generalizarea — Legea lui Bernoulli — care formează esența temei — a fost o cucerire a gîndirii elevilor. O altă sistematizare a noțiunilor din cadrul temei nu ar fi avut rezultate mai bune. Noțiunile au crescut și s-au dezvoltat unele din altele. Cu fiecare lecție elevii au făcut un pas spre generalizare și abstractizare — de la contemplarea vie spre gîndirea abstractă — de la ceea ce știu spre ceea ce nu știu încă, de la apropiat la îndepărtat.

Lecția a IV-a a readus pe elevi spre concret.

Subiectul: Aplicații tehnice ale legii Bernoulli.
Conținutul: a) Trompa de apă.
b) Lampa Bunsen — perfecționată de Teclu.
c) Pulverizatorul.
d) Carburatorul.
e) Injectorul.

Scopul: de a arăta elevilor ce aplicații practice are legea lui Bernoulli și la ce sînt folosite aceste aplicații, de a arăta că aceste aparate se construiesc pe baza variației presiunii statice cu secțiunea tubului.

S-a arătat la această lecție unde sînt folosite diferitele aparate. S-a arătat, de asemenea, care aparate se construiesc la noi în țară și unde.

Am remarcat la această temă o sistematizare strictă a noțiunilor care nu ar fi fost poate atît de precisă dacă profesorul nu ar fi avut tot timpul în vedere întregul, tema. Profesorul n-ar fi putut face o subordonare a noțiunilor predate de la o lecție la alta, conducînd pe elevi spre noțiunea cea mai generală a temei — legea lui Bernoulli. In același timp, fiecare lecție a cunoscut aceeași sistematizare. In fiecare lecție, noțiu-

nile mai puțin generale au format sprijin pentru cele mai generale. Fiecare lecție a contribuit la realizarea scopului temei întregi — înțelegerea legii lui Bernoulli ca o aplicare a legii conservării și transformării energiei la curgerea fluidelor.

In lecția a IV-a, ca și în celelalte lecții, profesorul a folosit o serie de materiale demonstrative. Fără aceste materiale, atît lecțiile anterioare, dar mai ales lecția a IV-a, ar fi fost lipsite de conținut. Fără să arăți elevilor aparatul, să-l demontezi și să-l refaci în fața lor (unde este cazul) lecția de aplicații practice devine o lecție teoretică, desprinsă de viață.

Adunarea acestui material, punerea lui la punct, au preocupat pe profesor încă de la începutul predării temei analizate. El a procurat prin părinți un injector, un carburator, obiecte care nu se găsesc în laboratorul școlii. Pentru tubul Pitot a confecționat o planșă, deoarece nu l-a putut procura.

Bogată în tot felul de aparate, lecția a IV-a a stîrnit un viu interes elevilor și a dus la întărirea noțiunilor căpătate în lecții.

Pregătind întreaga temă, profesorul a avut în vedere continuu nivelul real al clasei și posibilitatea de înțelegere a elevilor. El și-a dat seama care sînt punctele nodale ale temei, care sînt noțiunile mai greu de înțeles și ce confuzii s-ar putea naște în mintea elevilor și a luat măsuri în consecință.

Astfel de dificultăți puteau întîmpina elevii la înțelegerea funcționării pulverizatorului lămpii lui Bunsen; de aceea profesorul a stăruit în prima lecție asupra „legii continuității", conform căreia vitezele fluidelor sînt invers proporționale cu secțiunile.

O altă dificultate, greu de înlăturat de către elevi, ar fi fost înțelegerea presiunii statice. Profesorul a prevenit această dificultate insistînd asupra presiunii hidrostatice.

De asemenea, profesorul s-a gîndit că elevii ar putea face confuzii între presiunea de poziție și presiunea hidrostatică. Pentru a înlătura această eventuală confuzie, a arătat elevilor că presiunea hidrostatică depinde de înălțimea coloanei de lichid, iar cea de poziție depinde de nivelul conductei față de pămînt.

Și în mintea elevilor tema a rămas ca un întreg. Diferitele noțiuni căpătate la lecții nu sînt disparate, nu sînt de sine stătătoare, ci ele fac parte dintr-un sistem bine conturat: **curgerea fluidelor.**

★

Făcînd o precizare și o sistematizare a celor expuse, putem conchide că pregătirea profesorului pentru un sistem de lecții — deci pentru o temă — este superioară pregătirii pentru fiecare lecție în parte, fără a avea mereu în vedere întregul, tema. Numai pregătirea pentru întreaga temă — deci pregătirea de la întreg la parte — de la toată tema, la fiecare lecție, asigură realizarea în bune condițiuni a sarcinilor multiple și complexe ale lecției.

Pregătirea pentru un sistem de lecții este o necesitate în munca didactică, dat fiind complexitatea activității de educație comunistă a elevilor. Această necesitate a apărut în munca celor mai bune cadre didactice din școala noastră, ca urmare firească a creșterii măiestriei lor pedagogice.

Pregătirea pentru un sistem de lecții este un proces creator, care nu se împacă cu șablonismul și formalismul în organizarea și desfășurarea lecțiilor. Ea dă perspectivă muncii profesorului și elevilor, factor important în realizarea unui învățămînt activ și conștient. Acest lucru se desprinde de exemplu limpede din felul în care a organizat profesorul respectiv — tema: *Curgerea fluidelor.* Pornind de la stabilirea locului temei în cadrul capitolului și a întregului curs, el contribuie cît mai firesc la realizarea scopului predării fizicii în școală — formarea bazelor concepției despre lume la elevi și dezvoltarea acelor priceperi și deprinderi necesare unui constructor al socialismului.

În același timp, acest lucru contribuie la dezvoltarea interesului și spiritului de investigație al elevilor, știind că numai prin învățarea temeinică a tuturor lecțiilor din cadrul temei vor putea să înțeleagă legea lui Bernoulli, care este esența întregii teme, precum și aplicațiile ei în practică. În același timp, ei au înțeles că însușirea noii noțiuni va sta la baza înțelegerii altor legi generale și aplicații practice cum ar fi „principiile de bază ale zborului și navigației".

Pregătirea pentru un sistem de lecții asigură posibilitatea ca profesorul să urmărească treptat formarea noțiunilor la elevi, îmbogățind conținutul și mărind succesiv sfera acestora, de la o lecție la alta, de la o temă la alta. De exemplu, în predarea temei *Adjectivul* — profesorul a pornit de la ceea ce copiii știau din clasele I—IV despre adjectiv, iar cunoștințele noi în legătură cu această parte morfologică au fost dozate treptat, în cadrul a 4 lecții succesive. Desigur că dezvăluirea conținutului și sferei noțiunilor noi se face ținînd seama de logica internă a fenomenelor pe care le oglindesc noțiunile respective, ca și de principiile didactice — de la ușor la greu — de la cunoscut la necunoscut etc.

Dozarea conținutului temei pe lecții se face deci mai rațional, în funcție de dificultățile pe care le prezintă înțelegerea unor noțiuni, cerîndu-se din partea elevilor un efort egal și susținut pentru însușirea cunoștințelor.

Dezvăluirea treptată a conținutului unei teme în cadrul diferitelor lecții, într-o strictă sistematizare, ținîndu-se seama de logica fenomenelor prezentate, dezvoltă gîndirea elevilor și pune ordine în cunoștințele lor. Știm din practica noastră școlară că sînt puțini acei elevi care, neputînd învinge unele dificultăți în înțelegerea cunoștințelor predate, recurg la memorarea mecanică ; cu timpul, cunoștințele se uită, rămînînd frînturi din diferite teme și capitole, nelegate între ele.

Lecțiile profesorului învață pe elevi să gîndească și să simtă necesitatea sistematizării în tot ce cunosc, în tot ce li se prezintă, în tot ce fac.

Dacă predînd tema *Curgerea fluidelor* profesorul nu ar fi fost preocupat de sistematizarea noțiunilor, de activizarea gîndirii elevilor, de asigurarea înțelegerii esenței acestei teme și ar fi început predarea cu enunțarea legii lui Bernoulli, elevii n-ar fi înțeles legea. Ei ar fi memorat-o mecanic și peste cîteva săptămîni ar fi uitat mare parte din cunoștințele predate.

Gîndind asupra întregii teme și fiind preocupat de o ierarhizare a dificultăților pe care le prezintă înțelegerea unor noțiuni, profesorul își dă seama care sînt punctele nodale ale temei și caută mijloacele prin care să le prezinte astfel ca să fie înțelese de elevi. În același timp, profesorul, cunoscîndu-și elevii și știind care sînt aceia care înțeleg mai greu, care au lipsuri în cunoștințele anterioare, îi urmărește special în tot timpul predării temei, întregindu-le cunoștințele, făcînd reveniri asupra materialului anterior, asupra noțiunilor de care se leagă noțiunile noi, căutînd să asigure înțelegerea de către toți elevii a materialului predat.

Studierea sistemului lecțiilor din cadrul unei teme creează condiții favorabile pentru rezolvarea în bune condiții a sarcinilor instructiv-educative ale procesului de învățămînt, deoarece dă răgaz profesorului să se gîndească asupra tuturor sarcinilor ce-i revin, nelăsînd să le scape

nici un aspect al educației comuniste care se poate realiza prin conținutul temei respective.

Numai gîndind asupra întregii teme și privind-o ca pe o unitate, profesorul poate organiza în mod creator predarea fiecărei lecții în parte. El își poate procura sau confecționa din vreme materialul didactic necesar, poate lua măsuri pentru efectuarea unor vizite sau excursii, poate organiza activitatea din afară de clasă, legînd-o organic de cea din clasă etc.

De asemenea, acest sistem de lucru dă posibilitatea să se folosească în mod creator o varietate de tipuri de lecții, astfel încît să se asigure nu numai transmiterea și înțelegerea celor predate, dar și temeinicia lor, prin repetări sistematice, prin aplicarea cunoștințelor de către elevi la cazuri noi sau în practică, prin folosirea independentă a aparaturii de laborator etc. ca și verificarea temeinică și aprecierea justă a cunoștințelor elevilor.

Gîndind asupra fiecărei lecții și căutînd ca de fiecare dată să aducă ceva nou în desfășurarea ei, cu scopul de a trezi interesul elevilor, de a asigura o participare activă a acestora la desfășurarea lecției, profesorul se va elibera de șablonismul atît de dăunător în munca didactică și va îmbogăți metodica lecției cu noi și variate procedee.

Pe de altă parte, acest sistem de lucru oferă condiții pentru o colaborare creatoare între profesori de aceeași specialitate și de specialități înrudite, putîndu-se discuta în comisiile metodice predarea unor teme.

Stabilindu-se în colectiv ce metode să se folosească, ce material didactic se poate procura, ce lucrări practice se pot efectua, membrii comisiei își împart între ei unele sarcini în legătură cu procurarea celor necesare pentru predarea temei.

Desigur că cele mai convingătoare argumente pentru susținerea acestui sistem de pregătire a lecțiilor sînt rezultatele practice care se oglindesc în calitatea cunoștințelor elevilor, în gradul de dezvoltare a gîndirii lor și a tuturor proceselor psihice. De aceea, cadrele didactice pe care le-am consultat în această problemă au fost dintre acelea care au cele mai bune rezultate în muncă. Din observările noastre și din relatările profesorului respectiv, am constatat că una dintre consecințele bunelor rezultate ale muncii lor îl constituie atenția deosebită pe care o acordă pregătirii lecțiilor.

Particularitățile de vîrstă ale copiilor ridică de asemenea o seamă de probleme care trebuie rezolvate, în mod creator, prin predarea unei teme. Copiii mai mici, de pildă, nu se pot ridica singuri la sinteze, nu au formate o serie de deprinderi, nu știu să-și controleze munca, nu-și dau seama ce lipsuri au în cunoștințe, nu au dezvoltat spiritul de observație etc. De aceea, învățătorii vor organiza astfel munca în cadrul temei, încît să asigure repetarea cunoștințelor prin lecții destinate acestui scop, formarea de deprinderi, verificarea deasă a cunoștințelor și deprinderilor elevilor. Aceasta determină însăși varietatea tipurilor de lecție care pot și trebuie să fie folosite. Apoi, chiar în cadrul fiecărei lecții, verificarea cunoștințelor, fixarea lor după predare ocupă un loc important. Temele pentru acasă au scopul de a continua munca pentru formarea unor deprinderi; de aceea se dau în mai mare măsură teme scrise.

In funcție de colectivul clasei căruia se adresează, de nivelul său real de cunoștințe, pregătirea aceleiași teme poate primi și altă formă. Munca creatoare a învățătorului și profesorului își găsește în acest sistem de pregătire condiții prielnice pentru a se manifesta.

Pregătind întreaga temă, ne putem gîndi pe îndelete asupra realizării ei, în funcție de scopul educației comuniste, de realitatea vie, colectivul de elevi.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К СИСТЕМЕ УРОКОВ

(Резюме)

Подчеркивая вообще особенное значение подготовки учителя к уроку, автор останавливается над его подготовкой к системе уроков, к теме.

Подготовка учителя к системе уроков является требованием вытекающим из необходимости систематизации знаний, умений и навыков, которыми должны быть вооружены учащиеся наших школ. Усваивая науку как систему, учащиеся действительно получат знания, которые отражают действительность так, как она есть, смогут формировать правильное мировоззрение.

Подготовка к системе уроков позволяет учителю установить заранее форму и структуру урока, знать в каких наглядных пособиях есть необходимость, установить самые подходящие методы и способы, а также какие уроки будут более насыщены фактическим материалом, на каком уроке формировать выводы; учитель сможет согласовывать учебную работу с различными мероприятиями, которые проводятся вне урока, проследить и осуществить воспитательные вопросы и. т. д.

Далее, автор излагает в чем состоит подготовка к системе уроков и дает соответствующие примеры из практики отдельных учителей города Сталина.

LA PRÉPARATION DU PROFESSEUR POUR UN SYSTEME DE LEÇONS

(Résumé)

Soulignant en général l'importance particulière de la préparation du professeur pour la leçon, l'auteur s'arrête tout particulièrement sur la préparation de celui-ci pour un systhème de leçons, pour un thême.

La préparation du professeur pour un système de leçons résulte comme une exigence de la nécessité de systématiser les connaissances, les dextérités et les habitudes automatiques dont il faut armer les élèves de nos écoles. En s'appropriant la science en tant que système, les élèves acquerront, en effet, des connaissances qui refléteront la réalité, telle qu'elle est, et pourront se former ainsi une juste conception du monde.

La préparation pour un système de leçons, permet au professeur d'arrêter d'avance la forme et la structure des leçons, de savoir quel est le matériel intuitif dont il aura besoin, de pouvoir choisir les méthodes et les procédés les plus indiquées, d'établir quelles seront les leçons les plus riches en faits et au cours de quelle leçon il formulera des conclusions, de pouvoir coordonner l'activité didactique et les diverses actions qui se dé roulent en dehors de la leçon, de poursuivre et de réaliser les problèmes éducatifs etc.

Afin d'illustrer ses affirmations, l'auteur présente quelques exemples concrets extraits de l'activité pratique de quelques enseignants de la Ville-Staline.

CUM REZOLVĂ ELEVII ORTOGRAFIA CUVINTELOR ROSTITE ÎMPREUNĂ

G. BELDESCU
Cercetător principal
al Institutului de științe pedagogice

Introducerea normelor ortografice actuale în școală a contribuit simțitor la îmbunătățirea scrisului elevilor. O mare parte din confuzii a fost înlăturată, precizarea regulilor a îndepărtat în general ezitarea sau echivocul. Cu toate acestea, anumite greșeli persistă încă în școală. Printre ele, prin gravitatea și frecvența lor, greșelile legate de scrierea cuvintelor rostite împreună dau foarte mult de lucru. Pentru a veni în ajutorul cadrelor didactice, ne propunem, în prezenta cercetare, să analizăm organizat greșelile tipice din fiecare categorie de cuvinte rostite împreună, dezvăluindu-le cauzele imediate, și să arătăm căile cele mai simple de prevenire și de corectare a greșelilor înregistrate. Materialul pe care-l folosim a fost cules între anii 1956—1958 din cîteva școli elementare și medii și dintr-o școală pedagogică *.

Din punctul de vedere al normelor ortografice specifice, deosebim trei categorii de cuvinte rostite împreună: a) *cuvinte lipsite de accent cu poziție proclitică față de un cuvînt intonat*, împreună cu care se rostesc și de care sînt legate prin raporturi gramaticale, alcătuind laolaltă grupuri sintactice determinate: **ne** *cunosc* (rostit ca *recunosc*), **i le** *spală* (rostit ca *ilegală*), **ne-a** *văzut*, **te-***ntrebai* etc.; b) *cuvinte lipsite de accent cu poziție enclitică față de un cuvînt intonat*, împreună cu care se rostesc și de care sînt legate prin raporturi gramaticale, alcătuind laolaltă grupuri sintactice determinate: *aprins-***a** [rostit ca *întinsa* (cale)], *cerîndu-***i-se** (rostit ca *rînduise*) etc.; c) *două cuvinte accentuate: lumea-ntreagă* etc.

A. GREȘELILE TIPICE ȘI CAUZELE LOR

In legătură cu ortografia cuvintelor rostite împreună, scrisul elevilor oglindește măsura în care ei știu: să deosebească grupurile de cuvinte rostite împreună, de un cuvînt unic; să deosebească situațiile în care cuvintele rostite împreună cer întrebuințarea liniuței de unire, de cele în care rostirea împreună nu reclamă semnul ortografic; să păstreze individualitatea fiecăruia dintre cuvintele rostite împreună. Orice ezitare provoacă greșeli, al căror grad de gravitate crește în proporție cu natura și volumul lipsurilor din cunoștințele lingvistice ale elevilor.

* Deoarece greșelile înregistrate în această lucrare au fost culese în perioada imediat următoare introducerii normelor ortografice actuale în școală, unele dintre ele vor fi fost îndepărtate din scrisul elevilor între timp. De aceea, anumite recomandări privind cl. V—VII ar putea fi adaptate și folosite la cl. I—IV.

I. Cuvintele neaccentuate cu poziție proclitică [1]

a) Greșeli datorite, în general, ignorării unor particularități ale ortografiei cuvintelor proclitice

1. În cursul vorbirii, între două proclitice rostite împreună uneori se creează doar o pauză egală cu aceea pe care o facem între silabele aceluiași cuvînt [*ți le* (dau)], alte ori nu se creează nici o pauză [*ți-am* (dat)]. Sînt elevi care consideră aceste două posibilități nediferențiat, aplicîndu-le, în privința ortografiei, un tratament unitar (însă nu totdeauna corespunzător), conform unei reguli prea cuprinzătoare și, prin aceasta, echivoce [2]: deoarece și într-un caz și în altul este vorba de cuvinte rostite împreună, urmînd regula, ei întrebuințează liniuța aproape peste tot și scriu: **i-le** *spusesem*, **mi-se** *pare*, **nu-le** *dai*, **ca-să** *vedem*, **mi-s-a** *strîns*, **să-se** *întoarcă*, **să-i-se** *plîngă*, **să-i** *se plîngă*, *să* **i-se** *plîngă* etc. [3] Cei mici leagă proclitícele, mai rar, într-o situație fonetică asemănătoare, chiar și de cuvîntul accentuat: **ne-***vede*, **se-***repede*, **să-i-***dai* etc.

Liniuța se folosește deci și în cazul cînd existența ei ca atare nu este justificată. Greșelile, pe care le generează imprecizia regulii ortografice, se pot preveni din clasa a V-a, mai ales o dată cu predarea formelor neaccentuate de pronume personal, cînd li se poate spune elevilor că o asemenea formă, dacă se află înaintea unui cuvînt accentuat, se leagă cu liniuță numai cînd se rostește într-o silabă cu alt cuvînt sau cu o parte din alt cuvînt; vom scrie, așadar, **i-l** *dau*, **te-***nțeleg* (dar *i le dau*, *te înțeleg*, pentru că formele neaccentuate se rostesc în silabe aparte).

2. Rostirea împreună a două sau mai multe cuvinte este o problemă de fonetică sintactică. Într-un grup de cuvinte rostite împreună „sunetele unui element constitutiv... pot fi (și sînt de fapt) influențate și, deci, modificate de sunetele altui element, ca și cum toate la un loc ar alcătui un singur cuvînt." [4] În cazul proclitícelor, rostirea împreună a provocat adeseori o contragere (două monosilabice s-au restrîns, s-au contopit într-o singură silabă). Contragerea a fost determinată în multe cazuri de întîlnirea vocalei finale a unui monosilabic cu vocala inițială a proclitícului următor, cînd, dispărînd hiatul, fie că una din vocale a fost eli-

---

[1] Ne vom opri mai ales asupra situațiilor în care cuvîntul accentuat este precedat de două sau mai multe proclitice (monosilabice ori chiar asilabice), deoarece acestea provoacă greșelile cele mai numeroase.

[2] După *Micul dicționar ortografic* (§ 176), liniuța leagă în general „cuvinte rostite împreună", fără nici o delimitare. Regula este reluată, în aceeași formă, de manualele existente. Nu se poate susține însă că în *dă-ne* există cuvinte rostite împreună, iar în *ne dă* (rostit ca *redă*) nu. Noțiunea de cuvinte rostite împreună, raportată la situațiile în care se întrebuințează liniuța, capătă de fapt accepțiuni diferite, după natura fonetică a cuvintelor din grup (accentuate, neaccentuate) și după poziția unora dintre ele (proclitică, enclitică). Vom lămuri totul treptat, de-a lungul lucrării.

[3] În ultimele două cazuri, greșelile pot avea și altă explicație: grafia **să-i** *se plîngă* a putut fi influențată, prin analogie, de **să-i** (lase); în privința lui *să* **i-se** *plîngă*, elevul va fi simțit (și pe bună dreptate) că între cuvintele pe care le-a unit cu liniuță, legătura este mai strînsă decît între celelalte elemente ale grupului.

[4] Acad. prof. Iorgu Iordan, *Limba română contemporană*, 1956, pag. 187.

dată [*m(ă)-am dus*], fie că cele două vocale au fost rostite într-o emisiune continuă, alcătuind un diftong[5] (**le-am** *dat*)[6].

Cele mai multe forme, așa cum le rostim și le scriem astăzi, s-au cristalizat de-a lungul timpului și ni se impun ca forme consacrate. Împotriva uzului se manifestă însă, în zilele noastre, o tendință de restaurare a hiatului sau de anulare a contragerii.[7] Cînd unii elevi scriu: **să îmi** *dai*, **să îți** *spun*, **să îl** *văd*, **să îi** *dau*, **să o** *las*, **și îi** *dădu*, **și îmi** *pun*, ba chiar **îmi a** *dat*, **îmi e** *cald*, sau, mai ales, **nu am** *dat*, **nu îl** *avea*, **nu îmi** *pare*, **nu o** *cred* etc.,[8] abaterile pot avea cauze diferite. Pe de o parte, elevii sînt sensibili la felul în care aud rostindu-se sau văd scrise asemenea forme, cînd și ei, ca și alți vorbitori, consideră construcțiile: **s-o** *las*, **mi-e** *cald*, **n-am** *luat*, **n-o** *cred* etc. cu rezervă, ca populare și nepotrivite cu ținuta mai solemnă a limbii literare;[9] de aceea le evită și în vorbire, dar — mai cu seamă — în scris. Pe de altă parte, construcțiile pot fi rezultatul unui simplu artificiu grafic: sînt elevi care nu fac greșeli în vorbire, dar care, din teamă de a nu folosi corect liniuța, o evită, păstrînd formele ca și în situația cînd fiecare cuvînt ar alcătui, rostit, silabă; este vorba deci de o licență, pe care elevii și-o îngăduie neștiind că între modul de rostire și scris există o corespondență care trebuie respectată.[10]

Greșelile urmează să fie combătute atît în vorbirea elevilor, cît și în scrisul lor. Ele se pot preveni în capitole corespunzătoare de fonetică și morfologie, la nivelul clasei a VI-a. Pe scurt se pot comunica elevilor următoarele: în anumite situații, rostirea într-o silabă s-a fixat de multă vreme în limba vorbită de poporul nostru; ea este astăzi obligatorie pentru toată lumea, iar noi trebuie s-o respectăm; așadar vom rosti și vom scrie **să-i** *dau*, **să-l** *văd*, **n-o** *cred* etc., și nu **să îi** *dau*, **să îl** *văd*, **nu o** *cred* etc.

3. Alți elevi găsesc, în situația de mai sus, o cale de mijloc. Avizați sau nu, aceștia simt cînd procliticele trebuie să facă silabă, le scriu legate cu liniuță, însă — pentru a evita greșeli eventuale — păstrează fără eliziune forme în care vocala a dispărut totuși din uz, ori transcriu forme ca și în situația cînd fiecare proclitic ar avea valoare silabică: **să-o** *facă*, **mă-am** *dus*, **vă-ați** *scris*, **îmi-e** *dor*, **nu-a** *văzut*, **și-îi** *dădu*, **și-îmi** *pun* etc. Grafia nu corepunde și nu poate corespunde modului de pronunțare. Nu este vorba deci — așa cum s-a putut întîmpla în situația de mai înainte

---

5 sau triftong, cînd s-a întîlnit o vocală cu un diftong (**le-au** *dat*).

6 A. Philippide (în *Principii de istoria limbii*, 1894, pag. 29—30) considera cele două situații de nedeosebit din punct de vedere lingvistic și-și întemeia, pe aceasta, îndepărtarea apostrofului din scrierea cuvintelor rostite împreună (cf. Acad. prof. Iorgu Iordan l. cit. pag. 230). De altfel, A. Philippide a întrebuințat *numai liniuța* în toate lucrările sale, în felul în care o întrebuințăm noi astăzi. (Vezi aceeași propunere la Al. Bogdan, Altă ortografie, București 1912, pag. 54—56).

7 Cf. Iorgu Iordan, *Limba română actuală*. București, 1947, pag. 48.

8 In cazul formelor de pronume neaccentuat cu *î-* este vorba propriu-zis nu de o restaurare a hiatului, ci de construcții imposibile.

9 Păstrarea lui *nu* fără elidare poate avea drept cauză și faptul că negația, în forma ei plină, apare mai puternică, mai concludentă.

10 Vezi și cazul următor (3), unde lipsa de corespondență dintre modalitatea de rostire și grafie are alt aspect.

— de reflectarea în scris a unei rostiri incorecte. Uneori, asemenea greşeli s-ar putea explica prin analogie grafică : liniuţa apare adeseori între două vocale (respectiv finală şi iniţială) ; *să-i* (facă) duce astfel la *să-o* (facă). Este posibilă şi interpretarea grafiei ca artificiu eludant : pentru că eliziunea provoacă mai multă nesiguranţă în transcriere, unii elevi o evită, folosind liniuţa ca în situaţia cînd ea marchează o contragere în diftong (trebuie *să-o* facă), fără să-şi dea seama că un diftong *ăo* nu există în limba romînă şi că reabilitarea unei vocale îndepărtate de uz nu mai este îngăduită. Pe scurt, elevii ignorează şi aici faptul că liniuţa marchează o anumită modalitate de rostire a cuvintelor, că între felul cum sînt rostite cuvintele şi scrierea lor este o legătură necesară.

Această nouă lipsă de corespondenţă se poate preveni şi corecta din clasa a V-a, cînd elevilor trebuie să li se precizeze că liniuţa leagă în scris cuvintele în forma în care apar ele în rostire ; aşadar, dacă rostim **s-o** *facă* (nu **să-o** *facă*), trebuie să şi scriem astfel.

4. Cînd elevii sînt obiectul unor influenţe puternice exercitate de felul de a vorbi al regiunii în care au trăit sau trăiesc, apar greşeli tocmai datorită fidelităţii cu care ei reflectă, în scris, modul local de pronunţare. Liniuţa, în asemenea cazuri, poate fi folosită corect, dar modalitatea de rostire împreună a cuvintelor se abate de la normele limbii literare, provocînd o eliziune acolo unde pronunţarea literară păstrează consecvent vocala.

In scrierea formelor neaccentuate de pronume, greşelile sînt foarte rare : *cînd* **ţ-o** *fi mai bine,* **ţ-a** *spus ea* [11] etc. Elidarea este mai răspîndită la prepoziţiile *de* şi *pe* (pronunţate *dă* şi *pă*) : la rostirea într-o silabă *ă,* neputînd face diftong, este elidat : *d-acolo, d-aici, d-aceia* (sic !), *d-un* (leu), *d-o* (şchioapă), *p-acolo, p-aici* etc. Greşelile se pot corecta în cadrul acţiunii mai largi de acomodare treptată a modului de pronunţare la normele ortoepice.

b) Greşeli care oglindesc îndeosebi lipsurile din volumul şi calitatea cunoştinţelor gramaticale ale elevilor

In cazurile analizate pînă aici, elevii au cunoştinţe morfologice suficiente, sînt conştienţi de individualitatea procliticelor — pe care o respectă — dar greşesc pentru că ignorează unele particularităţi ale ortografiei cuvintelor rostite împreună. În cele ce urmează, grafiile oglindesc mai ales lipsurile din volumul şi calitatea cunoştinţelor gramaticale.

1. La început semnalăm faptul că sînt elevi care consideră a fi cuvinte rostite împreună un prefix cu cuvîntul lui primitiv. Ca atare, cuvintele apar legate cu liniuţă : *ne-atins, ne-crezut, ne-văzut* [12] etc. Asemenea situaţii tentează la o justificare cînd cuvîntul primitiv are vocala iniţială elidată : *ne-mpăcată, ne-ntoarsă, ne-nvinsă, re-nvierii* etc. Prefixul este tratat deci ca un monosilabic proclitic în felul în care rostim — iar uneori şi scriem — (noi) **ne**-*mpăcăm,* (noi) **ne**-*ntoarcem,* (ei) **ne**-*nving* etc. Dar liniuţa

[11] In aceste cazuri este vorba propriu-zis numai de o eliziune grafică ; din punct de vedere fonetic, *ţi* > *ţ* înseamnă trecerea de la o consoană muiată la una dură.

[12] Tot aşa **ne-mai**-*văzînd* etc. În astfel de cazuri, prefixul este scris şi complet separat : **ne** *răbdător,* **ne** *citite,* **ne** *mai auzit* etc.

leagă *cuvinte* rostite împreună, iar prefixul nu este cuvînt. În cazul pierderii de sunet, elidarea nu e provocată de rostirea împreună a două cuvinte și nu poate fi marcată de liniuță [13]; iar în primele grafii (*ne-atins, ne-văzut* etc.), cînd nu se produce o pierdere de sunet, întrebuințarea liniuței nu are nici măcar falsa justificare amintită.

2. Procliticele care se rostesc de regulă împreună cu alte cuvinte sînt formele neaccentuate ale pronumelui personal și reflexiv (**te-***nțeleg*, **te-a** *înțeles*, **ți-***aduci aminte*), precum și formele *i* și *s* ale verbului *a fi* (**i-***așa de...*, *nu-***i** *bine*, *și-***s** *rupte* etc.), la care putem adăuga, ca părți care urmează în privința întrebuințării liniuței un tratament asemănător, cîteva prepoziții (*cu, de, pe, în*: **c-***un rac*, **cu-***nverșunare*, **de-***un farmec*, **de-***acolo*; *ca* **pe-***o marmură*, **pe-***adîncile ape* etc.), conjuncții (*să, că, și*: **să-***nțelegi*; **c-***ai fost om*, **c-***ajung*; **ș-***acele milioane*, **ș-***un chip*), ori adverbul *nu* [14] (**n-***ar fi*). Pe baza unor analogii imperfecte, elevii *analizează greșit fie grupuri* în care apar asemenea cuvinte, *fie chiar cuvinte unitare* (în care ei bănuiesc existența unor astfel de cuvinte). Se creează deci forme sau grupuri aberante prin izolarea mecanică și fantezistă a ceea ce elevii cred a fi pronume, verb, prepoziție etc. Situațiile sînt variate și cer o oarecare ordonare.

a) Un proclitic împreună cu monosilabicul de sprijin pot da laolaltă (rostite într-o silabă) o formă care există în limbă independent, ca unitate lexicală [*m-ai* (văzut) și *mai* (bine)], ca instrument gramatical [*s-au* (văzut) și (bine) *sau* (rău)], ori ca formă flexionară a unei părți de vorbire [*i-a* (văzut) și (să) *ia*]. Elevii care n-au cunoștințe gramaticale sigure confundă situațiile și — ori desfac cuvîntul unitar în elemente posibile (dar neindicate de context), — ori contopesc elementele reale într-un cuvînt posibil (dar neindicat de context): **c-am** *dădea de bănuit* (față de *știu* **cam** *mai făcut și eu...*); **v-a** *da el socoteală* (față de **va** *spus*); **a-i** *carte*, **a-i** *parte* (față de *spre* **ai** *cere*) etc. [15] Greutatea pe care o întîmpină elevii în astfel de împrejurări provine din paralelismul fonetic al situațiilor (aceeași silabă poate constitui o unitate lexico-gramaticală sau poate conține două asemenea unități) și din analogia grafică (**i-a** *dat* duce, *prin* analogie, la **i-a** *și tu*).

b) Sînt cazuri cînd analiza gratuită nu se mai poate explica prin omofonie (prin paralelismul fonetic dintr-un grup și un cuvînt). Unii elevi consideră, anume, a fi grup de cuvinte rostite împreună un cuvînt unitar chiar cînd acesta nu are, în limbă, un grup omofonic corespunzător (cu care ei l-ar putea confunda). Ca atare, se dislocă prin liniuță simple elemente grafice din structura unui monosilabic, bănuite a fi cuvinte de sine stătătoare — pronume, verb etc.: **î-mi** *venea*, **îm-i** *sălta*, **î-i** *dau*, **î-l** *duc*, **î-și** *spune*, **a-m** *început*, **l-i** *se cuvine*, **v-om** *face*, **m-i** *s-a strîns*, **c-u** *paltonul*, **s-ă** *întrăm*, **m-ă** *învelesc*, **n-e** *dai voie*, **ș-i** *îi dădu*, ba chiar *să ne* **d-ai**, **v-ăd** etc. Greșelile trădează lipsa unor cunoștințe gramaticale elementare, elevii nedîndu-și seama că au de-a face cu unități lexico-grama-

---

13 Greșeala apare frecvent în publicațiile noastre, inclusiv manualele, de aceea este posibilă și o influență a tiparului. Semnul corect este, în cazurile acestea apostroful: *re'nvierii*.

14 V. *Limba română*, V (1956)/1, pag. 76.

15 Pentru cazurile posibile de omofonie v. *Limba română*, V (1956)/1, pag. 71—72, VI (1957)/3, pag. 56—57 și VI (1957)/4, pag. 49.

ticale, că grupuri de felul *i-și, l-i* etc. nu există în limbă și că forme independente ca *î-, îm-, -u, -ă, d-, -ăd* în limba noastră sînt imposibile.

c) Unii elevi analizează și cuvinte polisilabice — accentuate sau nu — considerîndu-le grupuri de cuvinte rostite împreună și legate prin liniuță: **dintr-e** *scrierile* **s-ale, i-arăși, mî-ngîie.** Arbitrarul este mai mare cînd cele două false elemente disociate își păstrează valoarea silabică, deoarece, chiar în situația cînd grupul ar exista ca atare, întrebuințarea liniuței tot n-ar fi justificată: **dă-du** *drumul*, **mi-e** *mi-a plăcut*, **a-le** *mele*, **ce-le** *mai bune* etc. (să se compare cu: *pentru* **a le** *lua*, **ce le** *trebuie lor*, unde cuvintele izolate au existență reală, fără să se poată lega totuși cu liniuță, pentru că nu fac, rostite împreună, silabă).

d) Cînd există grupuri reale, unii elevi le analizează arbitrar, izolînd ceea ce ei socotesc a fi pronume, verbe etc.: **m-ia** *dat*, **m-iam** *dat seama*, **mo-i** *duce*, **n-ui** *adevărat*, **ș-ea** (sic!) *făcut*, **va-ți** *certat* etc. Spre deosebire de cele de mai sus, aici elevii își dau seama cel puțin că e vorba de *două* cuvinte, pe care însă, din cauza lipsurilor din cunoștințele gramaticale, nu le pot identifica, nu le pot recunoaște, creînd grupuri aberante.[16]

3. După cum s-a văzut, analiza gratuită și arbitrară duce la forme ori grupuri fie inexistente ca atare, fie imposibile în contextul dat. Lipsa de cunoștințe gramaticale provoacă o întreagă altă serie de greșeli, prin *contopirea* mecanică a proclitice lor în forme pe care elevii în defect le consideră cuvinte unice.

a) Mai întîi, contopirea poate avea ca rezultat o formă care are corespondent în limbă. Cazul a fost semnalat cînd s-a vorbit de omofonie ca sursă de greșeli în scrierea cuvintelor rostite împreună. Paralelismul fonetic și analogia grafică produc ezitări, lipsa de cunoștințe gramaticale sigure dă naștere la confuzii și elevii interpretează grupul drept cuvînt, iar cuvîntul drept grup: **ia** *spus să* **i-a.**[17]

b) Sînt elevi care cred că au de-a face cu un cuvînt unitar chiar atunci cînd rostirea într-o silabă a două proclitice nu realizează o formă paralelă cu aceea a unui cuvînt independent. Scriind adică, **numi** *venea*, **țiai** *scris*, **șimi** *pun*, **șim** (sic!) *pun*, **săl** *ea* (sic!), **lea** *spus*, **nul** *lăsa*, **so** *răpească*, **dear** *fii* (sic!), **lau** *legat*, *mai* **mia** *plăcut* (sic!), *dacă* **nui** *dădea*, **piun** *mal* etc., elevii nu sînt conștienți că formele rezultate nu sînt unitare (nici nu corespund vreunui cuvînt cu care ei le-ar putea confunda).

c) Și mai gravă mi s-a părut contopirea unor proclitice monosilabice care nu fac, rostite împreună, silabă, care-și păstrează deci, fiecare, valoarea silabică. Formele rezultate sînt de regulă aberante: **ile** *spusesem*, **să ise** *plîngă*, **nise** *vorbește* etc. Am înregistrat chiar **casă** *cunoaștem*, unde analogia cu *casă* este de negîndit.

---

[16] Fantezia lucrează și în cazurile de omofonie, indiferent dacă este vorba de un monosilabic sau de două proclitice rostite într-o silabă: **ma-i** *făcut de rîs* și *nu* **ma-i** *greși*, *de* **sa-r** *întîmpla* etc. Răspîndită este apoi scrierea *cu-n* (ceas mai de vreme), unde elidarea se face greșit la al doilea proclitic (considerat și el proclitic, repetăm, prin poziția lui în raport de cuvîntul intonat, împreună cu care se rostește și cu care formează un grup determinat: (cu) **un** *ceas*).

[17] Analogia cu pronumele personal a dus la grafiile: **ea** *dat*, **ea** *loat* (sic!), **ea** *crescut* (ca și *să* **ea**).

d) Am consemnat și o modalitate de contopire aparte : cînd este simțit, fonetic, în monosilabicul de după el sau dinaintea lui, procliticul este integrat în forma monosilabicului și, pur și simplu, nu mai apare în scris : *pentru că* **e** *milă, lui* **e** *cald* (corect : *pentru că-i e milă, lui i-e cald*), *Răchita o mîngîie lin* **și** [-i] *dădu drumul, nu* **ți** [-i] *aduc* etc.

II. Cuvintele neaccentuate cu poziție enclitică

a) Greșeli datorite ignorării unor particularități ale ortografiei cuvintelor enclitice

Situația encliticelor este mai simplă și mai clară, în sensul că orice cuvînt neaccentuat post-pus se leagă întotdeauna cu liniuță de cuvîntul intonat împreună cu care se rostește și cu care formează un grup sintactic determinat. Prin urmare, aici nu mai întîlnim decalajul, înregistrat la proclitice, dintre rostirea împreună și întrebuințarea liniuței : legarea encliticelor cu liniuță este necesară și necondiționată, fiind independentă de faptul dacă encliticele își păstrează sau nu, în rostire, valoarea silabică. De aceea, greșelile care apar în scrisul elevilor în legătură cu rostirea împreună a encliticelor nu mai pot găsi justificare în lipsa unor indicații ortografice de amănunt ; regula generală este corespunzătoare, fără lisurile pe care le-am constatat cînd am raportat-o la scrierea procliticelor.

Am înregistrat o singură situație confuză, un enclitic fals : legătura firească, în vorbire, a articolului nehotărît (eventual a numeralului nehotărît) *o* cu cuvîntul dinaintea lui cînd acesta este terminat în consoană, a dus la considerarea lui *o* ca enclitic și la tratarea lui ca atare : a *ridicat*-**o** *țară mică, s-a dezvoltat*-**o** *industrie, a scris*-**o** *carte* etc. Greșelile se pot corecta explicîndu-se elevilor că poziția unui cuvînt neaccentuat se determină în raport de cuvîntul accentuat de care depinde din punct de vedere sintactic. În *a ridicat*-**o** (pe ea), *o* este enclitic, ca determinant al cuvîntului accentuat după care stă ; însă, în (a ridicat) **o** *țară*, *o* este proclitic, ca articol al substantivului de după el, împreună cu care se rostește

b) Greșeli care oglindesc mai ales lipsurile din volumul și calitatea cunoștințelor gramaticale ale elevilor

Toate celelalte greșeli rezultă din analiza gratuită sau arbitrară a unui cuvînt sau grup și din contopirea mecanică a elementelor dintr-un grup. La rădăcina acestora stau lipsurile din cunoștințele gramaticale ale elevilor, care se manifestă în incapacitatea de a identifica fiecare din cuvintele unui grup și de a deosebi grupurile, de cuvinte unitare.

1. În cazurile de *analiză* greșită, inconsistența unor cunoștințe gramaticale lasă frîu liber fanteziei, care lucrează uneori exuberant, pe temeiurile unei false analogii sau fără nici un temei : elevilor li se pare că este vorba de un caz de întrebuințare a liniuței de unire și plasează semnul ortografic unde nu trebuie, ignorînd valoarea lexico-gramaticală a părților dislocate și a grupului întreg. Unii elevi pornesc, anume, de la

constatarea aproximativă că se pot rosti împreună, ca enclitice, anumite cuvinte şi izolează simple semne grafice, care, după ei, ar corespunde unor astfel de cuvinte. Situaţiile sînt variate.

a) Cuvîntul accentuat şi cu encliticul pot crea, rostite împreună, o formă analogă cu un aspect din flexiunea cuvîntului accentuat. Este şi acesta un caz de omofonie: din două forme paralele, una conţine două cuvinte, cealaltă reprezintă un singur cuvînt; dacă avem de-a face cu una sau cu alta, ne dăm seama numai în context: (tu) **şterge-ţi** *picioarele* (tale!) şi (voi) **ştergeţi** *geamurile* (clasei). Ca şi în cazul procliticelor, elevii cu cunoştinţe gramaticale nesigure confundă situaţiile şi întrebuinţează liniuţa cînd e vorba de un cuvînt unitar sau, invers, o omit, contopind encliticul cu cuvîntul de sprijin într-o formă posibilă, dar neindicată de context: **pune-ţi** (voi) *cărţile!* **scoateţi** (tu) *batista!* etc.

b) Izolarea de elemente imaginare în cuvinte unice este foarte răspîndită, formele rezultate fiind totdeauna aberante: **frăţî-ne** *său* (sic!) **mătuş-ă, mătu-şă, încotr-o,** *într-***unu-l tată-l, tată-lui,** *măi* **Văsu-i, face-m, făce-am, făcu-se, făcuse-m,** *sînt* **întîmpina-ţi, începu-sem, recunoscu-se** etc. Peste tot, teme, sufixe, desinenţe sînt analizate greşit, ca părţi de vorbire aparte cu poziţie enclitică şi legate cu liniuţă.

c) Encliticul real nu este deosebit uneori în mod corect de cuvîntul de sprijin sau provoacă, alteori, în cuvîntul de sprijin, fragmentări arbitrare: **crezînd-ule, folosind-umă, scăpînd-ul, adresîn-du-le, amintin-du-mi, lăsa-ţi-l** etc. Interpretările cele mai fanteziste le-am înregistrat la scrierea formelor inversate ale perfectului compus şi optativului prezent, unde verbele: *venit-ai* şi *dare-ar* au apărut: **venita-i, venita-ai, veni-t-ai** şi **veni-tu-ai; da-rar, d-arar, dar-r-ar, dar-e-ar** şi **darea-r...**

2. Analizei greşite i se opune, şi aici, tendinţa inversă, de *contopire* a encliticului cu cuvîntul de sprijin.

a) Elevii cu cunoştinţe gramaticale insuficiente nu pot recunoaste cuvintele din grup, consideră grupul drept cuvînt unitar şi scriu: **cerîndui, potrivindo, ţinîndumă, văzînduşi, darear, venitai, frunteai, dăte** *jos, a* **pornito, aiceai, undei** *Ion* etc.

b) Cînd după cuvîntul accentuat există două sau mai multe enclitice, acestea, uneori, nu sînt deosebite de cuvîntul de sprijin, alteori apar contopite între ele: **părînduise,** *făcîndu-***ise,** *spusu-mi-***sa,** *fi-***var** (poate prin analogie cu *fi-voi*) *etc.*

III. Cuvintele accentuate rostite împreună

Greutăţile înregistrate în această situaţie se datoresc exclusiv faptului că nu se cunoaşte condiţia în care se întrebuinţează liniuţa între două cuvinte accentuate. Liniuţa se întrebuinţează anume, numai cînd, între două cuvinte accentuate rostite împreună, se produce o contracţie vocalică: putem spune *floare albastră,* şi *mese întinse* (rostite izolat, cu cîte cinci silabe) sau, evitînd hiatul, numai *floare-albastră* şi *mese-ntinse* (rostite împreună, cu cîte patru silabe). Economia de o silabă, realizată prin contragerea în diftong a ultimei vocale a primului cuvînt cu prima vocală

a celui de-al doilea cuvînt sau prin elidarea uneia din vocalele în hiat, se marchează prin liniuță.[18]

Sînt elevi care, necunoscînd specificul întrebuințării liniuței în cazul de față, unesc în scris cuvinte ori de cîte ori simt, între ele, legături mai strînse (ori de cîte ori cuvintele sînt rostite unul după altul fără pauze deosebite sau fără nici o pauză). Se aplică și aici, necorespunzător, o regulă formulată în termeni prea generali: **scos-afară, tot-așa, a trecut-acasă, înșeuat-așteaptă** etc. Elevii simt probabil că, în rostire, consoana finală a unui cuvînt trece la vocala inițială a cuvîntului următor, intrînd în silaba pe care aceasta o constituie (sco-s a-fa-ră, to-t a-șa etc.) ca și cum cele două cuvinte ar forma un singur cuvînt. Socotindu-le cuvinte rostite împreună, ei le leagă, în consecință, cu liniuță. Greșelile se pot preveni ușor, la nivelul clasei a VI-a, explicîndu-se elevilor specificul întrebuințării liniuței între cuvinte accentuate.

Observație. Trebuie analizată și situația pierderii accidentale de sunet. Am semnalat-o mai înainte, cînd am vorbit despre prefixe — considerate drept cuvinte proclitice și tratate ca atare. Mulți elevi întrebuințează liniuța și în alte cazuri, cînd pierderea de vocală nu este totuși rezultatul unei contracții vocalice: **vin-la** *sînu-mi*, **făr-de** *pată*, **pîn-la** *cer* etc. Greșelile apar și în publicații, deci este posibilă, și aici, o influență a cuvîntului tipărit asupra scrisului elevilor. În general însă, elevii socotesc grupurile *vin'la, făr'de, pîn'la, pîn'să* etc. cuvinte rostite împreună și aplică, în consecință, o regulă care se dovedește a fi, și în cazul acesta, imprecisă. Greșelile se pot preveni cînd se predau, comparativ, funcțiile ortografice ale liniuței și ale apostrofului.

IV. Concluzii

In analiza de mai sus am grupat greșelile în două categorii mari, pe baza unor cauze fundamentale, care nu sînt însă, după cum s-a văzut, singurele surse de scriere defectuoasă.

1. O mare parte din greșelile înregistrate este generată de faptul că elevii ignorează particularitățile ortografiei cuvintelor rostite împreună. Regula de întrebuințare a liniuței de unire, așa cum este formulată oficial și cum circulă în școală, este prea generală și, prin aceasta, imprecisă. Este nevoie de restrîngerea sferei ei de aplicație la situațiile care cer în mod real întrebuințarea liniuței, avîndu-se în vedere natura fonetică a cuvintelor din grup (accentuate, neaccentuate), precum și poziția unora din ele (proclitică, enclitică). La nivelul clasei a VII-a, această regulă ar putea fi formulată astfel:

> Liniuța de unire se întrebuințează între cuvintele rostite împreună în următoarele situații:
>
> a) cuvintele neaccentuate cu poziție proclitică se leagă cu liniuță numai dacă se rostesc într-o silabă cu alt cuvînt sau

[18] Vezi mai sus, pag. 3, cap. I/a — 2 (cf. *Limba romînă*, IV (1955)/3, pag. 77; VI (1956)/1, pag. 77—79).

cu o parte din alt cuvînt : **ți-am** *dat*, dar *ți se dă* ; **ți-aduci** *aminte*, dar *îți aduci aminte* ;

b) cuvintele neaccentuate cu poziție enclitică se leagă cu liniuță întotdeauna : **părîndu-i, părîndu-i-se** ;

c) cuvintele accentuate se leagă cu liniuță numai la întîlnirea a două vocale — finală și inițială —, cînd rostirea împreună creează un diftong sau îndepărtează una din vocale : **floare-albastră, mese-** [i] **ntinse**, dar *vin'la, tot așa*.

2. A doua sursă mare de greșeli, și cea mai importantă, o constituie aici — ca și în alte împrejurări — lipsurile din cunoștințele gramaticale ale elevilor. Din acest punct de vedere, elevii în defect se împart în două grupe deosebite.

Sînt elevi care, de cele mai multe ori din cauza exigenței scăzute a profesorilor, n-au cunoștințe teoretice gramaticale la nivelul clasei lor. În consecință, aceștia ignorează și regulile ortografice legate de una sau alta din noțiunile gramaticale neînsușite.

Sînt alții care pot reproduce fidel definițiile și pot ilustra corect o noțiune cu exemple. Greșeli grave apar însă atît la unii cît și la ceilalți. Așadar, dacă în unele situații lipsește baza însăși de cunoștințe și de priceperi, în altele latura teoretică a gramaticii n-a fost legată direct și neîntrerupt de dezvoltarea și cultivarea exprimării elevilor. O noțiune gramaticală se consideră că este formată abia atunci cînd ea poate fi nu numai definită și exemplificată, ci și folosită corect în vorbire și scriere.

În felul acesta, datorită fie lipsurilor din cunoștințele teoretice, fie ruperii dintre aspectul teoretic al cunoștințelor și aplicarea lor practică, în scris, mulți elevi nu pot deosebi grupurile de cuvinte rostite împreună de un cuvînt unitar sau nu pot identifica, într-un grup dat, cuvintele reale. Ca o primă consecință, elevii din aceste categorii se lasă tentați de analogii imperfecte, aplicînd un anumit aspect grafic la situații numai aparent asemănătoare : *i-a spus să* **i-a**. În al doilea rînd, dintr-un impuls sau altul, elevii analizează arbitrar cuvintele dintr-un grup (**m-ia** dat) sau chiar cuvinte unice (**dă-du**), ori contopesc mecanic cuvintele dintr-un grup dat (**nul** *lăsa*).

3. Contribuie la ivirea unor greșeli legate de scrierea cuvintelor rostite împreună și cauze de altă natură. Elevii devin adeseori, cu sau fără voia lor, obiectul unor tendințe sau influențe a căror forță de manifestare este, în general, proporțională cu măsura în care le lipsește simțul limbii pe care o vorbesc.

Analiza și contopirea pe care le-am consemnat mai sus, indiferent dacă le raportăm la scrierea encliticelor sau a procliticelor, corespund unor atitudini diferite față de cuvîntul scris. Cauza lor fundamentală este, repetăm, aceeași : insuficiența cunoștințelor gramaticale ; natura greșelilor este însă deosebită, datorită intervenției factorului subiectiv. Contopirea frecvent întîlnită în scrisul unui elev denotă neglijență, grabă, lipsă de control, neparticipare cerebrală, acțiune mecanică. Analiza abuzivă (pur mecanică uneori) poate presupune totuși și o anumită deliberare, poate reflecta grijă și teamă, fiind, foarte des, expresia ieșirii din impas

printr-un raționament naiv: pentru mulți elevi este mai puțin grav să strecori liniuța și acolo unde ea nu are justificare, decît s-o omiți, să n-o folosești de loc.[19]

În afara acestora, am înregistrat în cursul lucrării ruperea grafiei de modul de pronunțare, transcrierea fidelă a unui mod incorect de pronunțare, evitarea intenționată a semnului ortografic, pretenția de exprimare aleasă și sensibilitatea față de prestigiul cuvîntului tipărit (citeodată greșit scris).

4. Alte surse de greșeli, dependente direct de nivelul cunoștințelor gramaticale, sînt totodată și greutăți reale pe care elevii le întîmpină des și pe care le rezolvă foarte anevoie.

Astfel, procliticele și encliticele sînt greu de individualizat, de deosebit într-un grup rostit împreună, deoarece unele sînt lipsite de un sens autonom (cuvintele-unelte gramaticale), iar altele au un sens foarte slab, abstract (pronume, adjective pronominale). Adeseori elevii nu le percep și, dintr-un defect de pronunțare, nici nu le rostesc: *nu ți* (-i) *aduc* (în care *-i* din *ți* este pronunțat silabic, așa cum se pronunță îndeobște *toți oameni munci*). La aceasta se adaugă faptul că asemenea cuvinte atone se grupează în jurul cuvîntului accentuat fără să se deosebească de el prin vreo pauză sensibilă sau chiar prin nici un fel de pauză. Grupul, care reprezintă o unitate sintactică, deci care are și un sens închegat, e perceput ca un cuvînt unitar și scris ca atare: *ducînduse.*

Labilitatea poziției unor monosilabice sau asilabice, care apar cînd ca proclitice, cînd ca enclitice, este și ea un izvor de dificultăți. Sînt cazuri cînd trecerea de la o poziție la alta afectează chiar forma cuvîntului accentuat: *ar* **da** (= infinitiv scurt) față de **dare-***ar* (= infinitiv lung).

Omofonia, paralelismul fonetic dintre un cuvînt și un grup de cuvinte rostite împreună, pune în încurcătură și pe elevii cu oarecare deprinderi formate. Neobișnuiți să „vadă" cuvintele în contextul în care ele apar, mulți dintre elevii noștri consideră cuvîntul drept grup sau grupul drept cuvînt unic și scriu ca atare: **ce-l** *bun* și **cel** *face pe el.*

B. CĂILE DE PREVENIRE ȘI DE CORECTARE A GREȘELILOR ÎNREGISTRATE

I. Scrierea cuvintelor rostite împreună presupune, după cum s-a văzut, un elementar simț lingvistic format. La aceasta se ajunge prin efort, prin însușirea unor elemente de bază din sistemul gramatical al limbii noastre și prin cunoașterea naturii faptelor lingvistice marcate, în scris, de liniuță și de apostrof. Întreg volumul de priceperi legate de scrierea cuvintelor rostite împreună este accesibil, gradat, elevilor din cla-

19 Un raționament asemănător înmulțește necorespunzător semnele grafice la pluralul unor substantive și adjective sau la genitiv-dativul singular al altora: mulți elevi consideră mai puțin grav să scrii *-ii* unde ar trebui numai *-i*, decît să lași neîngemănate aceste semne dificile; se ajunge astfel la forme ca: (doi) *frații*, (unei) *suferințiî* (sic!) etc.

sele V—VII. În foarte numeroase cazuri, formele aberante, provocate de o cauză sau alta, pot fi înlăturate din scrisul elevilor fără nevoie de prea multă teoretizare.

Cîteva precizări.

1. Regulile de scriere corectă a cuvintelor rostite împreună, ca toate regulile ortografice de altfel, nu pot fi concepute doar ca un capitol oarecare din manualul de limba romînă și predate ca atare, în una sau mai multe ore. În activitatea la catedră trebuie folosit orice prilej pentru deducerea unor îndrumări cu caracter practic și pentru aplicarea acestor îndrumări la exprimarea orală și scrisă a elevilor. Formarea treptată a priceperilor ar merge astfel în pas cu prevenirea și cu corectarea greșelilor înregistrate. În cuprinsul lucrării am indicat cîteva din situațiile în care formularea parțială a unei reguli ortografice și îndreptarea atenției asupra greșelilor care ar decurge din necunoașterea sau nerespectarea faptelor de limbă învățate sînt necesare și oportune. În privința capitolului special consacrat ortografiei, acesta ar trebui înțeles numai ca un moment de revedere, completare și sistematizare a regulilor ortografice predate în legătură cu teoria gramaticală de-a lungul unui an întreg.

2. Copiii ajung să înțeleagă întrebuințarea liniuței la cuvintele rostite împreună în mod treptat, pe măsură ce-și însușesc noțiunile corespunzătoare de fonetică și de morfologie. Profesorul trebuie să folosească la început definiții parțiale, în raport cu nivelul de cunoștințe al clasei și în directă legătură cu cîteva noțiuni fundamentale pe care le predă.

În clasa a V-a se poate forma priceperea întrebuințării liniuței în situația procliticelor și encliticelor. Se dă mai întîi o definiție parțială, în legătură cu silaba (care ar trebui predată sub toate aspectele: silaba în interiorul unui cuvînt polisilabic, silaba care reprezintă un cuvînt întreg, silaba care conține două cuvinte și silaba care conține un cuvînt și o parte din alt cuvînt). Ultimele două împrejurări duc la consecințe ortografice: două cuvinte rostite într-o silabă se leagă cu liniuță; se mai leagă cu liniuță între ele, cuvintele, și atunci cînd un cuvînt se rostește într-o silabă numai cu o parte a altui cuvînt. Mai tîrziu, în legătură cu predarea formelor atone ale pronumelui personal (și, evident, după ce vor fi fost însușite noțiunile de accent, cuvinte accentuate și neaccentuate, poziție proclitică și enclitică) se pot da definiții referitoare la scrierea pronumelor proclitice și enclitice. Cu timpul, definițiile capătă caracter general, prin raportarea lor la alte părți de vorbire care se pot găsi în situația pronumelor atone (auxiliare, prepoziții, conjuncții.)

Din clasa a VI-a definițiile date se consolidează și se creează condiții pentru înțelegerea celei de a treia împrejurări în care cuvintele rostite împreună se leagă cu liniuța — cazul cuvintelor accentuate. Astfel, în legătură cu noțiunea hiat (în interiorul cuvîntului și între două cuvinte) și diftong (în interiorul cuvîntului și între vocala finală și vocala inițială a două cuvinte rostite împreună), se poate comunica regula parțială a scrierii cuvintelor accentuate rostite împreună și legate cu liniuță. În legătură cu elidarea, se poate întregi regula de mai sus și se

poate da regula întrebuințării apostrofului, stabilindu-se totodată deosebirile funcționale dintre liniuță și apostrof.

În sfîrșit, tot din clasa a VI-a se poate forma noțiunea generală de cuvinte rostite împreună și se pot deosebi net situațiile în care cuvintele rostite împreună cer întrebuințarea liniuței de unire, de situațiile în care rostirea împreună nu reclamă semnul ortografic. Lucrul acesta, prefigurat în lecțiile de fonetică și precizat treptat de-a lungul anului, la analizele pe text, se poate desăvîrși în capitolul rezervat ortografiei.

În concluzie, însușirea conștientă a unor reguli ortografice clare, legate direct și neîntrerupt de cunoștințele teoretice gramaticale, este mijlocul cel mai sigur de prevenire a greșelilor.

3. Priceperea de a deosebi cuvîntul unic de un grup de cuvinte rostite împreună și de a păstra individualitatea fiecărui cuvînt din grup cere multă atenție. Cunoștințele gramaticale sînt indispensabile și ele trebuie folosite cît mai des, pentru prevenirea sau corectarea greșelilor, în forme variate de analize ortografice.[20]

Mai întîi, analiza ortografică poate avea un caracter spontan : dacă, de exemplu, în cursul expunerii sau răspunsului unui elev, apare un grup de cuvinte rostite împreună[21], la sfîrșit profesorul poate întreba *cum* ar trebui scris grupul și *de ce*. Intervenția aceasta e plină de consecințe. Elevul este obișnuit astfel să reflecteze asupra formelor pe care le folosește în vorbire sau scriere, profesorul poate corecta defecte de pronunțare cu urmări în felul de a scrie și se formează conștiința legăturii necesare dintre modul de pronunțare și scris.

Analiza ortografică ar trebui apoi să dubleze analizele gramaticale pe text. Elevii ar putea constata mereu că ceea ce învață în mod teoretic are imediată aplicare în normele scrierii corecte.

Practicată pe lucrările scrise ale elevilor, indiferent de natura lucrărilor, analiza ortografică trebuie să scoată în lumină cauzele fiecărei greșeli, să raporteze cazul particular în defect la una din situațiile în care cuvintele se rostesc împreună, explicînd-o, și să formeze ori să consolideze priceperea corespunzătoare.

Concepută fie ca intervenție spontană, fie ca exercițiu subordonat, fie ca formă de activitate principală a unei lecții, analiza ortografică în cazul nostru, trebuie făcută de cele mai multe ori *în context*, explicarea grafiilor implicînd observarea formelor gramaticale și a conținutului logic comunicat de întregul context. Dăm cîteva exemple de felul cum ar trebui folosită analiza ortografică pentru corectarea greșelilor înregistrate.

Presupunem cazul *(Ionescu)* **il** *(dă)*. Grupul **il** (= **i-l**) trebuie analizat în legătură cu cuvîntul accentuat împreună cu care se rostește și de care depinde gramatical *(dă)*, precum și în cadrul propoziției în care se găsește. În primul rînd elevii trebuie să înțeleagă ce comunică pro-

[20] Pentru importanța analizei ortografice în general, vezi Chiosa Clara Georgeta, *Metodica predării limbii romîne la clasele V-VII* (București) 1955, pag. 296—297.

[21] Împrejurarea este indiferentă — lectură, compunere, gramatică. Prilejul cel mai fericit îl furnizează recitarea versurilor, datorită bogăției acestora în cazuri de cuvinte rostite împreună.

poziția. Pentru aceasta, conținutul propoziției poate fi „reprezentat": un elev dă un obiect unui coleg de-al său, în ochii întregii clase. Se discută faptul, adică se face *analiza logică orală* a propoziției. Rezultatul trebuie să fie următorul: propoziția conține o acțiune, un autor al acțiunii, un obiect care este dat și o persoană care primește obiectul dat. Din punct de vedere sintactic, în propoziție există deci un predicat (care arată lucrarea), un subiect (care arată cine face lucrarea), un complement direct (care arată cine suferă lucrarea) și un complement indirect (care arată cine profită de pe urma lucrării). Propoziția are deci *patru* părți. În felul cum este scrisă însă, ea pare să conțină numai *trei* părți. Analizînd textul, prin eliminare (subiectul și predicatul sînt clare), se ajunge la concluzia că cele două complemente apar într-un singur cuvînt, *il*, lucru imposibil. Deci în *il* trebuie să deosebim *două* cuvinte. Se atrage atenția asupra faptului că persoana care primește, ca și obiectul dat, *nu sînt numite* în propoziție (așa cum e numit, de exemplu, autorul lucrării, *Ionescu*), ci sînt numai *indicate* de niște cuvinte care le înlocuiesc numele. Cele două cuvinte sînt cuprinse în grupul *il*, deci sînt *i* și *l*, amîndouă pronume personale, primul în dativ, celălalt în acuzativ, și amîndouă forme neaccentuate (afirmația se poate verifica, înlocuindu-le cu formele accentuate *lui* și *pe el*[22]). Ele sînt așezate înaintea cuvîntului accentuat *dă*, de care depind ca părți secundare; au deci poziție proclitică, se rostesc într-o silabă — ca un singur cuvînt — și de aceea trebuie legate cu liniuță: **i-l** *(dă)*.

Prin același fel de analiză, într-o propoziție *Ion* **î-l** *duce* se poate constata că există numai trei elemente, că **î-l** reprezintă un singur cuvînt, indicînd obiectul dus — complement direct —, și că el trebuie scris ca atare, nu despărțit cu liniuță.

În cazurile de izolare greșită a elementelor dintr-un grup real se procedează în același mod. De exemplu, în *Ion* **m-ia** *dat* se stabilește că propoziția are trei părți, că acțiunea făcută de subiect (Ion) este *a dat* (predicatul propoziției) și că *i* aparține nu predicatului, ci complementului indirect *mi* (= *mie*), pronume personal în dativ, care indică pe cel căruia i s-a dat (ceva). Pe *mi* și *a*, cuvinte neaccentuate cu poziție proclitică față de *dat* (cuvîntul accentuat, în raport cu care *a* este auxiliar, iar *mi* complement indirect) și rostite într-o silabă, le legăm cu liniuță, păstrînd însă forma corectă a fiecăruia din ele: **mi-a** *(dat)*.

Din cele de mai sus rezultă importanța pe care o au corectarea la timp a greșelilor, sistemul de corectare și exigența generală față de exprimarea elevilor.

II. Căile de formare și de dezvoltare a deprinderilor ortografice pe baza exercițiilor practice (copieri, dictări etc.) sînt îndeobște cunoscute. Facem totuși cîteva observații generale, legate direct de ceea ce am spus pînă aici.

1. În privința exercițiilor aplicative, atragem atenția asupra faptului că, folosite fără să fi fost asigurată însușirea conștientă a noțiunilor

22 În legătură cu cazurile în care „anumite cuvinte pot fi semnalizate prin altele" și cu consecințele metodice rezultate din acest fapt, vezi *Limba română*, VII (1958)/3, pag. 73 și urm.

gramaticale și a regulilor ortografice de aplicat, fără să fi fost organizate în funcție de situația de fapt din clasă și fără să fie urmate de o analiză critică serioasă, — sînt fără efectul dorit.

2. Greșelile legate de scrierea cuvintelor rostite împreună au, după cum s-a văzut, cauze diferite. Profesorul trebuie să lupte nu numai împotriva *lipsurilor de conținut*, ci și *împotriva unor tendințe și influențe* variate, adeseori de natură subiectivă. De aceea, dintr-un motiv sau altul, greșelile nu pot fi combătute *în bloc*, nici nu se poate aplica aceeași măsură tuturor elevilor cu care lucrăm. Practic, profesorul trebuie să cunoască atît natura și cauzele greșelilor din scrisul elevilor săi, cît și frecvența unui tip sau altul de greșeli, în general și pe elevi, spre a găsi apoi formele de exerciții aplicative și dozarea lor, corespunzătoare fiecărei situații.

3. În sistemul de predare concentric, cînd se revine pe o treaptă superioară de învățămînt asupra unor cunoștințe deja comunicate, numărul lecțiilor de muncă independentă a elevilor ar trebui mărit, urmărindu-se, în asemenea situații, fixarea cunoștințelor teoretice în forme de exerciții cu consecințe practice. Lucrul acesta ar trebui să se reflecte și în structura manualelor, care, îmbogățind noțiunile predate anterior pînă la o limită mai modestă, ar crea spațiu (deci și timp material la lecții) pentru utilizarea cunoștințelor vechi și noi în forme variate de exerciții aplicative.

4. Copierile sau dictările trebuie să fie gîndite și practicate cu scop limitat la o anumită situație. Chiar o dictare cu tema (ea însăși limitată) „dezvoltarea deprinderii de a folosi corect liniuța" este ineficace dacă nu urmează după un șir întreg de alte exerciții, în care se vor fi făcut aplicații, treptat, la scrierea procliticelor ș.a.m.d. În al doilea rînd, și natura exercițiilor trebuie variată. Dictările selective — care iau mai puțin timp — și cele creatoare — care contribuie în mare măsură la însușirea conștientă a noțiunilor ortografice — aproape că nu sînt folosite în școală. Asupra acestor lucruri s-a scris destul și nu mai insistăm.[23]

5. În afara formelor de exerciții conștiente, nu trebuie să disprețuim căile auxiliare, văzul și deprinderile vizual-motrice. Materialul didactic intuitiv, grija pentru corectitudinea inscriptelor și afișajelor școlii, transcrierea — în forma corectată de profesor — a lucrărilor în care au apărut greșeli și lectura bogată, contactul direct și îndelung cu cartea, contribuie la fixarea imaginii unor cuvinte sau grupuri de cuvinte scrise corect.

---

[23] Vezi Chiosa Clara Georgeta, l. cit. § 128 și urm.; cf. *Limba romînă* V, (1956)/1, pag. 82—84.

КАК РАЗРЕШАЮТ УЧАЩИЕСЯ ОРФОГРАФИЮ ГРУППЫ СЛОВ ПРОИЗНОСИМЫХ ВМЕСТЕ

(резюме)

Б данной статье, автор изучает типичные ошибки, которые появляются в орфографии учащихся в связи с орфографией слов произносимых вместе, анализирует причиныэтих ошибок и предлагает некоторые пути для предупреждения и исправления ошибок.

Для каждой категории ошибки группирипуются по критериям основной пригине их возникновения. /слова с акцентом и дез акцента/, их возникновение/.

На основании установленных фактов, автор указывает приемы предупреждения и устранения ошибок, предлагая одновременно более ясное определение правила тире в словах произносимых вместе.

COMMENT RÉSOLVENT LES ÉLÈVES L'ORTHOGRAPHE DES GROUPES DE MOTS PRONONCÉS ENSEMBLE

(Résumé)

Dans cet article, l'auteur étudie les *fautes typiqes* qui se font remarquer dans l'ortographie des élèves à propos des mots prononcés esemble, analyse les *causes de ces fautes* et propose quelques méthodes pour prévenir et corriger les fautes constatées.

Pour chaque catégorie (mots non accentués à position proclitique ou enclitique et mots accentués) ces fautes sont groupées selon le critérium de la cause fondamentale qui les provoque.

S'appuyant sur les faits constatés, l'auteur indique les moyens de prévenir et de corriger les fautes et propose en même temps une définition plus explicite de la règle de l'emploi du trait d'union dans les gronpes de mots prononcés ensemble.

CONTRIBUȚIA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÎNT LA DEZVOLTAREA INTERESELOR ELEVULUI SURDO-MUT

Conf. univ. *C. PUFAN*
București

In lucrările de specialitate, publicate pînă acum, dezvoltarea intereselor la elevii surdo-muți s-a oglindit foarte puțin. Întîlnim însă indicații prețioase și concluzii referitoare la interesele surdo-muților în lucrări consacrate altor probleme, la psihologii sovietici I. M. Soloviev, J. I. Șif ș.a. Ei leagă problemele dezvoltării intereselor la surdo-muți de procesul demutizării.

Interesele și demutizarea evoluează în strînsă legătură.

Prin dezvoltarea treptată a intereselor la elevii surdo-muți cresc și necesitățile lor de exprimare verbală. Cuvîntul ca mijloc de comunicare dobîndește din ce în ce mai multă însemnătate. El devine un factor important al exprimării trebuințelor și intereselor surdo-mutului. În același timp, „dezvoltarea trebuințelor, a intereselor, lărgimea și diversitatea lor conlucrează asupra fixării unui cît mai bogat vocabular și asupra folosirii lui". [1]

În exprimarea trebuințelor și intereselor lui, surdo-mutul în curs de demutizare, fiind ajutat de diferite cuvinte, acordă acestor cuvinte o anumită semnificație, în dependență de experiența pe care el o posedă. Fiind în relații cu diferitele trebuințe și interese, cuvintele nu dețin un rol neutru. Ele „dobîndesc o actualitate sau alta, datorită căreia circulă și pot să denumească obiectul". [2]

Cercul preocupărilor surdo-mutului în curs de demutizare se mărește în mod treptat, în strînsă dependență de cunoștințele însușite și dezvoltarea persoanei sale. La început surdo-mutul, în formarea intereselor, nu ține seama de deficiența lui auditivă. Acest fapt este menționat de psihologii sovietici. J. I. Șif arată că elevii surdo-muți, din clasele mici, manifestă preferință și pentru profesiile pe care ei nu le vor putea îndeplini. Ei nu știu că în exercitarea anumitor profesii auzul deține rol important. De aceea, își manifestă dorința de a deveni grăniceri, tanchiști, aviatori.

---

[1] I. M. Soloviev, J. I. Șif, M. M. Nudelmann, E. I. Obozova. **Razvitie poznavatelnoi deiatelnosti gluhonemîh detei**, Ucipedghiz, M., 1957, pag. 103

[2] **Ibidem**, pag. 112.

Elevii surdo-muți din ultimele clase își dau seama că deficiența lor nu le permite să îmbrățișeze oricare profesie ar dori. Unii dintre ei își exprimă adesea regretul că nu pot să se pregătească pentru profesii care îi interesează. J. I. Șif citează cazul elevei Sveta V. din clasa a IX-a, care scrie:

„Sora mea învață în școala tehnică de telecomunicație, ea va primi radiotelegrame din toate țările. Și eu aș fi vrut să am o asemenea specialitate, dar mă încurcă auzul" [3].

Dacă despre interesele surdo-muților se tratează pînă acum în puține lucrări, despre interesele auzitorilor există publicat un vast material. Interpretînd interesele de pe pozițiile psihologiei științifice, psihologii sovietici au realizat numeroase cercetări pe bază de material faptic cules de la copiii cu o dezvoltare senzorială și mintală normală. Despre aceste probleme tratează L. I. Bojovici [4], M. A. Morozova, S. G. Iakobson, R. D. Trigher, L. S. Slavina [5], M. A. Danilov [6], G. I. Sciukina [7] ș.a. La noi în țară de problemele intereselor la copiii auzitori s-a ocupat prof. Al. Roșca [8].

În lucrările amintite au fost abordate îndeosebi problemele formării intereselor de cunoaștere la elevii de vîrstă preșcolară și școlară.

Relatările psihologilor sovietici asupra formării intereselor la elevii surdo-muți, cît și cercetările consacrate formării intereselor la copiii auzitori, constituie material important pentru orientarea lucrărilor care se pot efectua asupra particularităților intereselor surdo-mutului. Fără a confunda interesele surdo-mutului cu cele ale auzitorului, psihologia defectologică trebuie să țină seama de rezultatele psihologiei copilului și ale psihologiei pedagogice în aceleași probleme.

Urmărind procesul instructiv-educativ desfășurat în școala specială de surdo-muți, constatăm că prin toate formele sale contribuie la însușirea limbajului cuvintelor de către surdo-muți și la formarea și dezvoltarea intereselor.

La copiii de vîrstă școlară (auzitori, surdo-muți, orbi), interesele se conturează ca atitudini conștiente și active, cu colorit emoțional, în legătură cu însușirea anumitor cunoștințe și cu desfășurarea anumitor activități. Printre principalele interese pe care le dezvoltă procesul de învățămînt la surdo-mutul în curs de demutizare, întîlnim pe cele pentru: învățătură, activități recreative, profesie ș.a.

La baza intereselor stau trebuințele. Ele sînt motive și mobile ale activității. Persoanele auzitoare, cît și cele lipsite de auz (surdo-muții), de văz (orbii), au trebuințe biologico-sociale și trebuințe sociale. Tre-

---

[3] I. M. Soloviev, J. I. Șif, M. M. Nudelmann, E. I. Obozova. **Razvitie poznavatelnoi deiatelnosti gluhonemih, detei**, Ucipedghiz M. 1957, pag. 240.

[4] L. I. Bojovici, **Motivele învățării la copiii de vîrstă școlară mică**. Studii de psihologia copilului, sub ref. lui A. N. Leontiev, Ed. de Stat did, și ped. 1953, pag. 156—176

[5] **Poznavatelnîe interesî i uslovia ih formirovania v detskom vozraste** — Trudî instituta psihologhii, Izvestia Akademii Ped. Nauk, R.S.F.S.R. nr. 73/1955.

[6] M. A. Danilov, **Stimularea intereselor elevilor pentru învățătură**, Analele Rom.-Sov., pedagogie-psihologie, nr. 2/1955.

[7] G. I. Sciukina, **Căile și mijloacele de dezvoltare la elevi a intereselor de cunoaștere în procesul repetării**, Idem p. 36—48.

[8] Al. Roșca, **Psihologia intereselor**, Revista de psihologie, ian.-martie 1938, Cluj.

buințele biologico-sociale au la baza lor necesitățile de hrană, îmbrăcăminte, odihnă ș.a. Ele nu se limitează însă la necesitățile biologice primare, ci primesc influența socială corespunzătoare nivelului de dezvoltare a societății dintr-o anumită etapă.

Trebuințele sociale sînt legate de necesitățile de cunoaștere, estetice, tehnice, etice etc. Aceste trebuințe se concretizează în diferite interese, care, în condițiile societății socialiste și educației comuniste, se satisfac prin intermediul activității în diversele ei forme de evoluție: joc, activitate școlară, muncă.

Fiecare persoană are trebuințe. Trebuințele biologico-sociale și cele sociale sînt în strînsă legătură. Ele se condiționează reciproc, deoarece se formează împreună în societate, factorii sociali deținînd rolul hotărîtor în formarea lor. S-ar părea că trebuințele surdo-mutului de vîrstă școlară, nedemutizat, au o determinare socială mai mică, sau că sînt lipsite de această determinare. Constatăm însă că și la el, atît trebuințele cît și interesele au o puternică determinare socială. Trăind în mediul social al auzitorilor, surdo-mutul nedemutizat primește de la acest mediu condiționarea socială esențială.

Comparativ cu trebuințele biologico-sociale ale persoanelor care posedă limbajul cuvintelor, trebuințele biologico-sociale ale surdo-mutului nedemutizat, adult, sînt egale sau aproape echivalente. Trebuințele lui sociale, în majoritatea aspectelor lor, se găsesc la un nivel inferior celor existente la persoanele auzitoare. Rămînerea în urmă se datorește absenței cuvîntului.

Din cauză că trebuințele sociale ale surdo-mutului nedemutizat au un orizont mult mai limitat decît cele ale auzitorului, nici interesele lui nu ajung la un grad de dezvoltare amplă. La nivelul dezvoltării psihice pe bază de imagini, interesele nu se pot dezvolta în mod multilateral, lipsind principalul mijloc care asigură comunicarea (cuvîntul), precum și mijlocul sintetizator și generalizator al experienței senzorial-logice (noțiunea, cu înveliș verbal).

Deși surdo-mutul nedemutizat, adult, în practicarea unei anumite meserii, poate da rezultate bune, de ex. ca tîmplar, cizmar, strungar ș.a., interesele sale în ansamblul lor nu ajung la dezvoltarea celor întîlnite la auzitori. Ele sînt interese profesionale limitate, fără orizont larg. Surdo-mutul nedemutizat nu poate lega problemele activității profesionale de probleme politice, științifice, etice ș.a. O dezvoltare multilaterală pot înregistra interesele surdo-mutului numai prin intermediul demutizării. De aceea, procesul instructiv-educativ din școală are ca sarcină să realizeze paralel cu demutizarea, formarea și dezvoltarea trebuințelor și intereselor surdo-mutului.

Preocupîndu-ne de formarea intereselor la elevii surdo-muți în curs de demutizare, noi am urmărit și felul în care evoluează interesele cu care ei vin în școală. În culegerea materialului ne-am folosit de metoda observației, precum și de unele lucrări scrise. Lucrările au constat din compoziții libere pe următoarele teme: a) de ce îmi place să vin la școală? și b) ce profesie îmi place?

Material faptic pe baza observației am strîns în anul școlar 1957—58, de la elevii din toate clasele de la școala specială profesională de surdo-

muți nr. 1 din București.[9] Cu ajutorul lucrărilor scrise am urmărit interesele elevilor din clasele: a IV-a, a V-a și a VI-a de la Școala specială de surdo-muți nr. 1, precum și de la anul III (grupa de specializare tehnică dentară) și anii III și IV (grupele de desen tehnic) de la Școala profesională de surdo-muți nr. 1 din București.[10]

Vom arăta unele aspecte ale manifestării intereselor la elevii surdo-muți, care au făcut obiectul cercetării noastre.[11]

★

Școala noastră specială de surdo-muți cu profil de cultură generală îi ajută pe elevi să-și însușească un anumit volum de cunoștințe și să-și formeze anumite deprinderi. În același timp, ea contribuie la demutizarea lor, ajutîndu-i să învețe și să folosească limba ca mijloc de comunicare. Prin intermediul limbii, în condițiile activității școlare, surdo-muții își însușesc experiența istorico-socială, în lumina concepției materialist-dialectice despre lume și viață, în funcție de diferitele obiecte de învățămînt care li se predau. În același timp, limba devine pentru ei obiect de studiu.

Aceste principale roluri le deține limba și pentru elevii auzitori. Spre deosebire de aceștia, surdo-muții întîmpină însă mult mai multe dificultăți, atît în înțelegerea diferitelor cunoștințe care se predau prin intermediul limbii, cît și în învățarea însăși a componentelor limbii.

În funcție de activitatea instructiv-educativă care se desfășoară în școală și în afară de școală, se conturează și se formează în mod treptat diferite interese la surdo-mutul în curs de demutizare. Activitatea instructiv-educativă face ca la elevi să găsim două grupe mari de interese: interese pentru diferitele aspecte ale muncii instructiv-educative și interese pentru profesie. Dintre interesele pentru aspectele muncii instructiv-educative în acest studiu noi am urmărit pe cele pentru: învățătură, activități culturale, excursii și vizite, activități sportive. Pe clase, situația statistică a intereselor menționate, în funcție de raportul dintre ele, (pe baza materialului analizat de noi), se prezintă în felul următor:

Școala de cultură generală

Clasa	Învățătură	Activități culturale	Excursii și vizite	Activități sportive
IV	50%	30%	10%	10%
V	26%	40%	20%	14%
VI	35%	30%	10%	25%

[9] În concluzii, am ținut seama și de unele date culese în anii anteriori, pe bază de observație de la Școala specială de surdo-mute nr. 2 din București, precum și de unele culese de la Școala profesională de surdo-muți din Cluj.

[10] Am folosit în total 256 lucrări de la 90 elevi.

[11] Nu ne propunem prin aceasta a epuiza problema formării diverselor interese la elevii surdo-muți, ci doar a scoate în evidență unele dintre principalele lor aspecte întîlnite la surdo-muții în curs de demutizare.

Constatăm că la mulți elevi surdo-muți din școala de cultură generală interesul pentru învățătură scade prin trecerea lor din clasa a IV-a în clasa a V-a. În același timp, la elevii de clasa a V-a se dezvoltă mai mult interesele pentru activități culturale, excursii, vizite și activități sportive. Comparativ cu elevii din clasa a IV-a, elevii din clasa a VI-a manifestă aceleași interese pentru activități culturale și excursii. Ei au interese mult mai dezvoltate pentru activități sportive, dar mai scăzute pentru învățătură (deși comparativ cu cei din clasa a V-a, se prezintă mai bine).

Urmărind aceleași interese la elevii școlii profesionale de surdo-muți (secțiile desen tehnic și tehnică dentară), întîlnim următoarea situație:

Școala profesională

Anul, secția	Învățătură	Activități culturale	Excursii și vizite	Activități sportive
Anul III și IV desen tehnic	54%	21%	12%	13%
Anul III tehnică dentară	51%	23%	13%	13%

De aici reiese că interesul pentru învățătură la școala profesională de surdo-muți e mai dezvoltat decît îl întîlnim la școala specială de surdo-muți cu profil de cultură generală. Activitățile culturale, excursiile și vizitele, activitățile sportive, constituie preocupări care, prin procentajul pe care-l dețin, se încadrează în mod firesc în ansamblul intereselor surdo-mutului.

Folosindu-se de cuvinte, elevii din clasa a IV-a a școlii de surdo-muți, ca răspuns la întrebarea „De ce îmi place să vin la școală?" dau răspunsuri foarte generale.[12] De ex., elevul M. G. scrie: „Eu îmi place să vin la școală. Eu îmi place să vin învață bine. Eu îmi place să vin a venit veseli la școală".

Elevul I. G. din aceeași clasă scrie:

„La școală îmi place să vin. Eu școală îmi place să vin învață foarte bine. Eu școala îmi place să vin povestei și cinema. Eu școala îmi place să vin parc și plimbare".

Elevii din clasa a V-a și a VI-a, ca răspuns la aceeași întrebare, se folosesc de un număr mai mare de cuvinte și în același timp justifică mai concret interesul lor de a veni la școală.

De ex.: S. M., din clasa a V-a, scrie:

„Eu îmi place merge la școală. Imi place citește vorbește frumos. Imi învață place luat notă 5. Copiii învață luat nota 5 veselă. Copiii învață foarte bine deștept. Copiii nu obraznic da cuminte bine".

Elevul M. E., din clasa a VI-a, scrie:

„Eu îmi place să vine la școală. Eu îmi să vine la școală citește o carte de povestire frumos. Pionierii și elevii merg la Palatul pionierilor. Pionierii și elevii muncesc în grădină la școală. Normal și Surdo-muți echipă la volei 3—1. Normal Surdo-muți de fotbal 9—5. Pionierii și elevii muncesc: sculptură, avioane, vapor, pictură și altele. Pio-

[12] Același lucru a reieșit și din alte experiențe ale noastre, cînd le-am dat să arate prin desen de ce le place lor să vină la școală.

nierii și elevii am fost la teatru țăndărica. Noi pionierii și elevii merg la tabără sibiu. Eu am fost la cinem unde film Olga Bancic „Ion Hus".

Elevii de la școala profesională au un vocabular mult mai bogat, mai ales aceia dintre ei, care, absolvind școala de surdo-muți de cultură generală, își continuă învățătura acolo. De aceea, de exemplu Lucian S. din anul III grupa tehnica dentară, scrie:

„Imi place să vin la școală pentru că vreau să vorbesc, să citesc la carte și la gura, să lucreze la atelier. Mama mea e f. supărată pentru că eu n-am auzit nimic, nu știu să vorbesc, să scriu, să citesc. Oamenii au spus pe mama mea, se dezvoltă școală pentru surdo-muți. Mama a luat Lucian și apoi am ajuns la școală. De 6 ani eu am muncit să vorbesc, să scriu, să citesc la buzele profesorilor și oamenilor și la carte. In anul 1954 eu am venit la școală profesională specială surdo-muți nr. 1. Eu am muncit să lucreze în laborator dentar. Imi place să vine la școală pentru că vreau să vorbesc mai bine, să scrie mai frumos, să citesc atent la buzele lor și la carte".

Motivări similare găsim relatate și de alți elevi din grupa de tehnică dentară din grupa de desen tehnic. Elevii surdo-muți din școala profesională care n-au fost de loc la școala de surdo-muți de cultură generală, se exprimă folosindu-se de un număr restrîns de cuvinte, în felul în care se exprimă și cei din clasele a IV-a și a V-a de la școala de surdo-muți de cultură generală. Constatăm însă că interesele pentru învățătură, activități culturale, excursii și vizite, activități sportive sînt mai bine coordonate la elevii școlii profesionale de surdo-muți decît la cei din școala de cultură generală. Desigur trebuie să ținem seama și de faptul că acești elevi sînt de vîrstă mai mare și că majoritatea lor se găsesc într-un stadiu de demutizare mai avansat decît cei din școala de surdo-muți de cultură generală.

★

Răspunzînd la întrebarea „Ce profesie îmi place mie?", elevii din clasa a IV-a de la școala specială de surdo-muți (de cultură generală) se limitează de obicei la îndeletniciri mărunte, la diferitele sarcini pe care ei le au de îndeplinit în cadrul clasei: responsabil cu curățenia, responsabil cu ștersul tablei, responsabil cu disciplina la masă sau la dormitor. La clasa a V-a noi am găsit că interesele profesionale se prezintă mai slab, atît comparativ cu clasa a IV-a cît și cu clasa a VI-a. In clasa a VI-a, la unii elevi încep să se contureze interese profesionale evoluate. Găsim aici interese pentru cusături naționale (la fete și chiar și la unii băieți), pentru croitorie, broderie ș.a.

Unii elevi întîmpină cu bucurie vacanța de vară fiindcă vor merge acasă la țară și vor lucra la cîmp. De exemplu, C. B. din clasa a VI-a scrie:

„Așteaptă aproape în vacanță de vară în ziua de 1 iunie. Eu am acasă ce face sapă cu pămîntul ei se seamănă cu cartofi, porumb, fasole și altele pentru iarnă".

Totuși, interesul pentru profesie este cultivat în mică măsură în școala specială de cultură generală pentru surdo-muți. Principalele forme de activitate care dau naștere la interese în această direcție sînt: lucrul ma-

nual, munca de atelier, munca la cîmp (sau în lotul şcolar). Ţinînd seama de numărul de elevi studiaţi, iată cum se prezintă situaţia acestor interese pe baza materialului faptic cules de noi (oglindit în lucrările scrise).

Şcoala de cultură generală

Clasa	Lucrul manual	Muncă de atelier	Muncă la cîmp
IV	24%	—	—
V	10%	10%	20%
VI	28%	—	35%

Interesele pentru profesie sînt slab conturate. Lucrul manual, care la clasele mici trezeşte interes, la clasa a V-a prezintă un interes mai mic, iar la clasa a VI-a interesul pentru aceste activităţi intră din nou în centrul preocupărilor unui număr de elevi. Interesul pentru munca de atelier se întîlneşte în forme sporadice la clasa a V-a, iar la clasa a VI-a nu l-am mai găsit. Interesul pentru munca la cîmp creşte în comparaţie cu celelalte interese, în special în clasa a VI-a. El nu antrenează însă decît un număr restrîns de elevi, îndeosebi pe cei de la ţară care cunosc de acolo munca respectivă.

Cu totul altfel se prezintă şcoala profesională. Citǎm spre exemplificare grupele de desen tehnic şi tehnică dentară din anii menţionaţi (pe baza lucrărilor scrise cu aceleaşi teme).

Şcoala profesională

Anul, secţia	Lucrul manual	Munca de atelier	Munca la cîmp
Anul III şi IV desen tehnic	—	91%	—
Anul III tehnică dentara	—	93%	—

Datorită activităţii pe care o depun în grupele de specializare desen tehnic şi tehnică dentară [13], la elevii şcolii profesionale de surdo-muţi se dezvoltă interese speciale, pentru profesiile respective. În lucrările lor, elevii menţionează aceasta.

De exemplu, P. A. din anul III desen tehnic, scrie:

„Eu îmi place la şcoală pentru ca eu vreau cum să lucrează în atelier de desenatoare pentru viitor producţia".

[13] Iar alţii, în alte grupe de specializare, de care nu ne ocupăm în această lucrare: ajustaj, turnătorie, forjă, strungărie ş.a.

C. M. din aceeași grupă de specializare și același an, își manifestă și el preferința pentru desenul tehnic:

„Eu vreu să învăț desen tehnic pentru că este lucru frumos".

P. D., din anul III tehnică dentară, scrie:

„La vîrsta de 2 ani eu am fost bolnav și am pierdut auzul și eu nu pot să vorbesc. Am fost la școală elementară și am învățat 4 ani și pe urmă am venit în școală profesională. Am învățat meseria și mi-am plăcut f. mult în Tehnica Dentară".

Dragostea pentru aceste profesii îi determină pe elevii menționați să nu manifeste interese deosebite pentru formele simple ale lucrului manual, cunoscute din cadrul procesului instructiv-educativ, și nici pentru munca la cîmp și alte profesii.

Interesul surdo-mutului în curs de demutizare pentru o anumită profesie, adesea nu se manifestă în suficientă măsură de la început. De aceea, îndrumarea părinților sau a educatorilor deține un rol important în definitivarea intereselor lui. Iată ce scrie eleva E. C. din grupa de tehnică dentară:

„Mie îmi place să vin la școală pentru ca să învăț carte și meserie. La școala elementară am învățat 4 clase și am venit la școala profesională unde am intrat la ajustaj. Mamei mele nu-i plăcea de loc această meserie și îmi spunea că această meserie nu este bună pentru mine și mi-a spus că cea mai bună meserie este tehnica dentară. Pe urmă eu m-am gîndit că mama are dreptate și am intrat în această clasă cu meserie atît de frumoasă".

Prin răspunsul dat, eleva arată modul în care ea a primit influența mamei sale în schimbarea profesiei alese. Din exemplul citat, precum și pe baza altora similare, conchidem că surdo-mutul în curs de demutizare, la fel ca auzitorul, poate fi orientat și dirijat, atît în alegerea profesiei, cît și în schimbarea ei.

★

Cuvîntul se dovedește a fi un factor activ, care deține rol important, nu numai în comunicare, cunoaștere, transmiterea experienței de la o persoană la alta, de la o generație la alta, ci și în formarea intereselor.

Prin formele sale de organizare, procesul de învățămînt constituie ambianța în care se dezvoltă interesele surdo-mutului în curs de demutizare. În cadrul acestei ambianțe se transmit cunoștințe, se formează deprinderi, preocupări, aspirații, interese.

Analizînd interesele care se formează la elevii surdo-muți în curs de demutizare, constatăm că ele înregistrează în mod succesiv diferite etape de evoluție. Înainte de venirea în școală, la majoritatea surdo-muților nedemutizați există un interes central (principal) — cel pentru școala specială de surdo-muți. În afară de acesta, ei au și altele, secundare. Frecventînd școala de surdo-muți, în dependență de desfășurarea procesului instructiv-educativ se creează noi interese, legate de: învățătură și demutizare, activități culturale, excursii, vizite, muncă obștească, activități sportive, conduită (disciplină, ținută, curățenie) și altele. Se trece deci la un interes general care a fost pregătit în condiții din afara școlii (interesul pentru școală), la interese generale și speciale pentru diferite activități cultivate și orientate de către procesul instructiv-educativ.

La un anumit nivel al dezvoltării lor psihice, la surdo-muții în curs de demutizare se dezvoltă trebuințe în direcția trecerii de la unele interese generale la altele specializate. Nu înseamnă însă că prin aceasta ei renunță la toate celelalte interese pe care le au. Ei manifestă doar preferințe de a diferenția și dezvolta unele interese specializate. În același timp, dispar sau trec pe un plan secundar unele dintre interesele formate anterior, ele cedînd locul celor care se impun mai mult. La surdomutul în curs de demutizare întîlnim interese principale (centrale) și interese subordonate (secundare). Interesele care au tendința de a dispare în mod treptat, sau care pot fi ușor înlocuite, fac parte de obicei din categoria celor secundare. Alteori, interesele subordonate se transformă în interese centrale. Profesorul din școala de surdo-muți nu trebuie să piardă din vedere acest lucru. Numai astfel el va putea sprijini și dirija ierarhizarea și formarea justă a intereselor la surdo-muții pe care-i demutizează și-i formează pentru viață.

Constatăm că în cazul în care școala specială de surdo-muți, de cultură generală, nu oferă elevilor săi suficiente posibilități pentru formarea intereselor profesionale (de specializare), aceștia își conturează totuși astfel de interese prin intermediul activităților extrașcolare și al propriei exeperiențe. De ex., așa se formează de obicei interesele pentru munca la cîmp pe care le întîlnim la unii surdo-muți din școlile fără lot agricol. Copiii care provin din mediul sătesc își formează aceste interese îndeosebi pe baza cunoștințelor pe care le au de acasă despre munca agricolă.

Orientarea intereselor elevilor nu trebuie să fie însă lăsată pe seama spontaneității. Nedirijarea corectă a intereselor contribuie ca acestea, în loc de a continua evoluția în ultimele clase în direcția unei anumite specializări profesionale, să fie înlocuite cu un nou interes principal general, — interesul pentru școala profesională.

Elevii școlii profesionale de surdo-muți, proveniți din școlile de surdo-muți de cultură generală, dacă și-au format acolo anumite interese specializate, nu renunță la ele prin trecerea la munca de atelier. Ei continuă să-și amplifice aceste interese în strînsă legătură cu pregătirea în problemele profesiei alese. De ex., își dezvoltă în același timp interesul pentru învățătură, activități culturale, activități sportive, cu care veniseră din școala de surdo-muți de cultură generală. Munca de atelier constituie un puternic stimulent în formarea intereselor surdo-mutului în curs de demutizare. Prin aceasta, ea contribuie la mărirea randamentului întregii activități. De aceea, comparînd ansamblul intereselor elevilor surdo-muți din școala profesională și cea de cultură generală, constatăm că interesele elevilor din școala profesională sînt mai bine conturate și ierarhizate decît la elevii din școala de cultură generală. Această situație o întîlnim, nu numai la surdo-muții din naștere, hipoacuzicii și asurzitii (cu demutizare avansată, care vin aici din școala de cultură generală de surdo-muți), ci și la surdo-muții care au fost demutizați în condițiile școlii profesionale de surdo-muți.

Nerîmbinarea corectă a muncii intelectuale cu cea fizică în școala de surdo-muți de cultură generală, face ca elevii să se plictisească repede și să obosească în efectuarea multora dintre activitățile școlare. Acest

fapt îl întîlnim mai des în clasele mari. Dacă munca fizică se va împleti în mod corect cu cea intelectuală, ea va constitui un stimulent pentru toate activitățile desfășurate în cadrul procesului instructiv-educativ. În același timp, se va realiza odihna activă a celui de-al doilea sistem de semnalizare. Aceasta, deoarece, „...Atunci cînd activitatea se desfășoară predominant în primul sistem de semnalizare, al doilea sistem este, într-o anumită măsură, inhibat prin inducție negativă de la instanța care lucrează, ceea ce permite odihna activă a acestui sistem, sau prevenirea apariției inhibiției de protecție, în caz că această inhibiție încă n-a apărut". [14] În vederea realizării odihnei active, prof. univ. Al. Roșca recomandă ca în procesul instructiv-educativ desfășurat cu elevii auzitori să fie folosite diferite activități recreatoare intercalate, ca: „Plimbarea în aer liber, exerciții fizice ușoare, lucru manual, activitate muzicală, desen, pictură, modelaj etc." [15]

Studiind aceste probleme, Al. Roșca se referă la odihna activă a celui de-al doilea sistem de semnalizare la persoanele la care găsim o interacțiune reglementară între cele două sisteme de semnalizare. Cu atît mai mult se face necesară odihna activă la surdo-mutul în curs de demutizare. La acesta, elementele verbale nu alcătuiesc încă un sistem închegat și din această cauză, folosindu-se de cuvînt, el obosește mult mai repede. Cea mai indicată formă de odihnă activă pentru surdo-mutul în curs de demutizare este îmbinarea muncii intelectuale cu cea fizică.

Urmărind dezvoltarea intereselor la elevii surdo-muți din școlile noastre, constatăm unele insuficiențe, care dovedesc că interesele surdo-muților în curs de demutizare nu sînt întru totul la nivelul cerințelor actuale. Procesul de învățămînt din școala de surdo-muți, în unele aspecte ale lui, se desfășoară ținînd seama prea mult de specificul dezvoltării psihice la copiii auzitori și prea puțin de specificul surdo-muților. E nevoie ca într-o mai mare măsură decît în școlile de auzitori, să se accentueze legătura între teorie și practică, între cunoștințe și deprindere. Predarea cunoștințelor nu trebuie să fie teoretizată. Nu e suficient nici ca materialul teoretic să se limiteze a fi justificat prin altul ilustrativ (planșe, desene), precum și prin obiecte izolate. Trebuie ca el să fie mai mult legat de practică. Să ținem seama de faptul că procesul de învățămînt trebuie să asigure formarea de preocupări și interese la elevii surdo-muți în dependență de vîrsta și dezvoltarea lor psihică. Cuprinzînd un număr tot mai mare de elevi, școala de surdo-muți are adesea în clasa I, nu numai copii în vîrstă de 7 ani, ci și unii de vîrstă mai mare [16]. Decalajul acesta continuă apoi în toate clasele.

Elevii de vîrstă mai mare, mai mult decît ceilalți din aceeași clasă, sînt receptivi la preocupările și interesele adulților. Ei împrumută aspecte ale preocupărilor și intereselor pe care le constată la adulți. În același

---

[14] Al. Roșca, **Premisele psihologice ale utilizării eficace a materialului intuitiv**, Studii de psihologie pedagogică, sub redacția Al. Roșca și A. Chircev, Editura de Stat didactică și padagogică, 1958, pag. 53.

[15] **Ibidem**, pag. 56.

[16] Aceasta se datorește faptului că în ultimii ani s-a intensificat acțiunea de depistare și școlarizare a deficienților. Au început să fie școlarizați și copiii care au depășit vîrsta de 7 ani. Prin generalizarea școlarizării copiilor deficienți situația se va normaliza.

timp se întîmplă ca ei să piardă în mod treptat interesele pentru majoritatea componentelor procesului instructiv-educativ, uneori și cel pentru învățătură. La ei se diminuează preocupările cu aspect profesional existente în școala de surdo-muți de cultură generală, din cauză că adesea aceste preocupări nu le satisfac trebuințele lor. Pe baza cunoștințelor pe care și le însușesc prin intermediul cuvîntului într-o anumită perioadă, interesele surdo-mutului, în curs de demutizare, se dezvoltă foarte mult. De aceea constatăm, de ex., că pînă în clasa a IV-a (inclusiv), ele înregistrează progrese, legate de aspectele muncii instructiv-educative. Pe baza materialului analizat, noi am găsit că la clasa a V-a, unele dintre interesele pentru munca la clasă regresează. Regresul este legat îndeosebi de faptul că, în condițiile procesului instructiv-educativ, datorită sistemului concentric de predare, elevii au impresia că li se cere să reia multe dintre activitățile pe care ei deja le cunosc din anii anteriori. Nefiind satisfăcute trebuințele lor legate de cunoașterea practică a unei profesii sau alta, încă din școală, la ei se formează din ce în ce mai mult interesul de a continua învățătura la școala profesională, unde procesul de învățămînt este axat pe învățarea anumitor meserii.

Mulți elevi din școala de surdo-muți de cultură generală, manifestînd interese pentru școala profesională, nu precizează însă care anume meserie de acolo le place. Aceasta, deoarece ei știu prea puțin despre meseriile respective. Cu totul altfel se înfățișează situația intereselor la elevii surdo-muți din școala profesională. Alegîndu-și o anumită meserie, ei îndrăgesc meseria respectivă, axînd interesele lor pe însușirea acestei meserii.

Actualul profil al școlii de surdo-muți de cultură generală trebuie să fie îmbunătățit, ținînd seama, atît de experiența școlii de surdo-muți, cît și de marile schimbări care se petrec în organizarea școlilor de masă.

Se simte nevoia ca școala de surdo-muți să se lege mai mult de viață, oferind mai multe cunoștințe profesionale elevilor săi. Va trebui să evolueze, atît ca organizare, cît și ca rezultate. Deocamdată nu va putea realiza sarcinile politehnizării (sarcini adecvate pentru școlile de masă), dar poate evolua în direcția profesionalizării cu aspecte de politehnizare. În funcție de condițiile în care funcționează, școala de surdo-muți trebuie să pună accentul pe munca de atelier sau pe cea agricolă. Procesul de învățămînt să se axeze din ce în ce mai mult pe aceste munci, nefixîndu-și ca scop calificarea elevilor într-o anumită meserie, ci formarea intereselor la elevi pentru diferite profesii, prin intermediul atelierelor existente (sau atelierelor care vor lua naștere în școli), precum și prin intermediul muncii agricole.

ВКЛАД УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСОВ ГЛУХОНЕМОГО УЧЕНИКА

(резюме)

Учебный процесс в специалной школе для глухонемых составляет условия в которых развиваются интересы глухонемого в период овладения им речью. Развиваются интересы к учению, языку, культурной деятельности, общественному труду, профессии, экскурсиям спорту и т. д.

В этом направлении, автор произвел исследования в одной из школ для глухонемых по общему образованию, в сравнении с професиональной школой для глухонемых. По этоми случаю было доказано что труд в мастерской представляет собой сильный толчок не только для овладения определенной профессии, но и для развития интересов к учению, культурной деятельности и т. д.

Автор показывает, что интересы имеют, последовательно различные периоды развития. Сталкиваются интересы главные и интересы второстепенные. Интересы которые стремятся исчезнуть постепенно, или которые могут быть легко заменены, принадлежат вообще ко второй категории. Иной раз второстепенные интересы превращаются в главные.

Обучая глухонемых в курсе овладения ими речью следует предавать особое значение интересам, которые подготовляют учеников к жизни, направлению этих интересов. Направление интересов глухонемого в курсе овладения им речью производится легче чем у здорового.

Анализируя данные проведенного исследования, автор подчеркивает что необходимо настаивать, начиная со школы для глухочемых по общему образованию, на формирование интереса к профессии, посредством работы в мастерской и сельскохозяйственного труда.

LA CONTRIBUTION DU PROCESSUS DE L'ENSEGNEMENT AU DÉVELOPPEMENT DES INTÉRÊTS DE L'ÉLÈVE SOURD-MUET

(Résumé)

Le processus de l'enseignement dans les écoles spéciales de sourds-muets constitue l'ambiance dans laquelle on développe les intérêts du sourd-muet en voie de démuétisation. On y développe l'intérêt pour : l'étude, le langage, les activités culturelles, l'activité sociale, les excursions, les activités sportives

Dans ce sens, l'auteur a effectué des recherches dans une école de culture générale pour les sourds-muets, par rapport à une école professionelle de sourd-muets.

De cette manière, il a été prouvé que le travail d'atelier constitue un fort stimulant, non seulement pour l'appropriation d'une certaine profession, mais aussi pour le développement des intérêts pour l'étude, les activités culturelles etc.

L'auteur constate que les intérêts enregistrent successivement diverses étapes d'évolution, en y distinguant des intérêts principaux et des intérêts subordonnés. Les intérêts qui ont la tendance de disparaître graduellement, ainsi que ceux qu'on peut facilement remplacer font partie, d'iabitude, de la catégorie des intérêts secondaires. En d'autres cas, les intérêts secondaires (subordonnés) se transforment en intérêts centraux.

Chex les sourds-muets en voie de démuétisation il faut accorder une attention particulière aux intérêts qui préparent l'élève pour la vie, il faut diriger ces intérêts. Il est plus facile de diriger les intérêts chez un sourd-muet en voie de démuétisation que chez un homme ayant louie normale.

En anlysant les données des recherches éffectuées, l'auteur souligne que, dans les écoles de culture générale pour les sourds-muets il est nécessaire de mettre l'accent sur la formation des intérêts pour la profession, par l'intermède du travail d'atelier et du travail agricole.

UNELE ASPECTE ALE MUNCII INDEPENDENTE A ELEVILOR LA ARITMETICĂ ÎN CLASA I*

Inv. *ELENA CHIRIAC*
Şcoala medie nr. 6, Oraşul Stalin

Una din sarcinile importante pe care le are şcoala în educarea omului de tip nou este şi formarea deprinderilor de muncă independentă, adică să deprindă pe copil să gîndească independent asupra unei probleme de viaţă, să tragă singur concluziile şi să găsească aplicarea practică a cunoştinţelor însuşite.

Începînd chiar cu grădiniţa de copii, preşcolarul este obişnuit cu anumite munci necesare vieţii lui, în cadrul activităţilor specifice, iniţiate şi conduse de către educatoare.

Formele de muncă independentă se manifestă la preşcolar, atît în timpul jocurilor şi al activităţilor libere, cît şi în timpul activităţilor obligatorii. Dintre aceste activităţi, cea care îi pregăteşte mai mult pe copii pentru munca intelectuală, pe care o vor depune ca şcolari sînt jocurile didactice. Cu acest prilej se formează atenţia voluntară, stăpînirea de sine şi concentrarea asupra unei probleme pînă la rezolvarea ei totală, calităţi necesare oricărei munci independente.

În clasa I ne vin însă de multe ori copii care n-au frecventat grădiniţa, copii răsfăţaţi sau neglijaţi, copii care cred că ei pot totul şi copii care manifestă timiditate şi neîncredere faţă de orice situaţie nouă. Cu aceşti copii, inegali dezvoltaţi din punct de vedere al primelor deprinderi de muncă independentă, trebuie să începem munca noastră, ale cărei rezultate se culeg mai tîrziu, căci procesul de formare al unui om durează nu numai pînă la părăsirea băncilor şcolii, ci şi dincolo de şcoală.

★

Cum realizez eu formarea deprinderilor de muncă independentă la elevii clasei I, în cadrul diferitelor etape ale predării cunoştinţelor de aritmetică ?

În munca mea de oră cu oră plec întotdeauna de la ideea că lecţia nu-şi atinge scopul, decît atunci cînd fiecare elev ia parte activă la ea, cînd fiecare şi-a însuşit în mod conştient cele predate şi se poate servi

* Articolul face parte din lucrarea „Din munca învăţătorului la clasa I", editată de Institutul de ştiinţe pedagogice şi care se găseşte sub tipar.

de aceste cunoştinţe la înţelegerea celor care se vor preda de aici înainte, precum şi la interpretarea justă a fenomenelor care se petrec în jurul său, la aplicarea cunoştinţelor în viaţă, în practică.

Obişnuind să fac zilnic controlul lecţiilor efectuate de elevi acasă, la începutul fiecărei ore, am constatat că acest control făcut cu regularitate şi care ne conduce la verificarea gradului de însuşire a cunoştinţelor de către elevi, contribuie totodată la educarea unor oameni conştiincioşi, ordonaţi şi însufleţiţi de dorinţa de a munci, conştienţi că eforturile lor nu rămîn necunoscute. Tot timpul am în cîmpul atenţiei în special pe elevii mai slabi, ocupîndu-mă în acelaşi timp şi de întreaga clasă. Pentru a ilustra acest lucru voi da un exemplu de felul cum am procedat într-o oră la verificarea cunoştinţelor de adunare la cercul 1—20, cu trecere peste 10.

Elevii au avut de făcut pentru acasă patru exerciţii de adunare cu trecere peste 10 şi o problemă cu o singură operaţie: „Ionel a avut 8 lei depuşi la C.E.C. Ieri a mai depus încă 5 lei. Cîţi lei are acum Ionel la C.E.C. ?"

Am controlat întîi dacă temele au fost făcute de către toţi elevii, observînd aspectul estetic al temelor, precum şi eventualele greşeli de fond, pe care le-am găsit în special la elevii mai slabi.

În general, temele au fost făcute ordonat de către toţi elevii. Am observat, că elevii P. T. şi S. M. au obţinut un alt rezultat la problemă, iar elevul G. G. are două rezultate greşite la exerciţii. Pentru ca să am posibilitatea să lichidez lacunele din cunoştinţele elevilor care au greşit temele, să ascult în acelaşi timp, pentru notare, pe elevii pe care mi i-am propus şi să dau posibilitatea şi întregii clase să ia parte activă la lecţie, am organizat verificarea cunoştinţelor astfel:

Ajutîndu-mă de „Rîndul de cifre" al lui Poleac [1], am fixat pe jumătatea din dreapta a tablei două coloane de cifre, material pregătit dinainte. Între coloane am pus semnul adunării. Clasa întreagă trebuia să rezolve aceste exerciţii în linişte, în timp ce pe jumătatea din stînga a tablei, pe rînd, elevii pe care i-am scos pentru ascultare, rezolvau exerciţiile de pe alte două coloane, aşezate în stînga tablei. Coloanele din stînga cuprindeau alte exerciţii, pentru ca elevii din bănci să nu aibă posibilitate să copieze de pe tablă.

În timp ce fiecare elev este interesat în îndeplinirea temei, eu mă ocup în special la catedră cu elevii care au făcut greşeli în rezolvarea exerciţiilor şi a problemei avute acasă. Etapa aceasta variază între 10—15 minute, în raport cu numărul elevilor care au făcut greşeli sau cu modul cum răspund copiii la ascultare. Dacă observ o greşeală tipică în efectuarea temei, atunci îmbin metoda aceasta cu o verificare frontală a temelor, punînd în acelaşi timp pe elevii care răspund să explice şi procedeul folosit pentru obţinerea rezultatului.

Uneori elevii au avut de rezolvat cîte o problemă ca aceasta: Trebuia să se facă un gard de 60 metri lungime. În prima zi s-au făcut 20 metri, iar a doua zi 30 metri. Cîţi metri de gard au mai rămas de făcut? În timpul controlului efectuării temei am observat că unii elevi au pro-

[1] A. C. Pcelko, Metodica predării aritmeticii în şcoala elementară, ed. 1954, pag. 169.

cedat prin scădere succesivă, aflînd pe rînd cîți metri de gard au mai rămas de făcut (60 — 20 = 40; 40 — 30 = 10). Alții însă au aflat întîi cîți metri de gard s-au făcut în prima și a doua zi, apoi au aflat cîți metri au mai rămas de făcut (20 + 30 = 50; 60 — 50 = 10).

Am scos la tablă doi elevi: pe O. A., care a folosit primul procedeu și pe S. V., care a folosit pe al doilea procedeu. Am împărțit tabla în două și am spus fiecăruia să rezolve problema așa cum știe (fără plan). În acest timp eu am terminat de făcut controlul temelor și am rezolvat cu restul clasei un exercițiu oral de calcul în lanț (7 + 4 — 1 + 3 — 10 + 9) pentru activizarea gîndirii elevilor.

Pentru a controla modul în care adunarea cu trecere peste 10 a fost însușită și pentru a antrena în muncă și pe elevii mai pasivi, în etapa controlului cunoștințelor folosesc calculul ghicitoare. Exemplu: Copii, eu m-am gîndit la două numere, care adunate fac 14. Care sînt acele numere? Eu le-am scris aici pe această hîrtie. Elevii se gîndesc și formează tot felul de combinații ca: 10 + 4, 11 + 3, 9 + 5, 8 + 6, 7 + 7 etc., pînă ce ghicesc formația la care m-am gîndit. Elevul care ghicește are dreptul să se gîndească el la alte două numere și spune rezultatul adunării lor. Astfel toți elevii sînt atrași în acest exercițiu în mod plăcut și totodată instructiv. Exercițiile de calcul mintal se fac aproximativ 5 minute, pînă ce elevii de la tablă au terminat de rezolvat problema. Apoi fiecare dintre ei explică cum a procedat, iar clasa se împarte în două tabere, după modul cum a rezolvat fiecare din ei problema, rămîne să stabilim care dintre procedee este cel mai bun, în sensul că ne poate ajuta să rezolvăm și alte probleme cu aceeași structură.

Pentru aceasta, schimb puțin datele problemei, păstrîndu-i structura, și anume: Trebuia să se facă un gard de 60 metri lungime. În două zile s-au făcut cîte 20 metri pe zi. Cîți metri de gard au mai rămas de făcut?

Să vedem acum, copii, cum putem rezolva problema: ca elevul O. A. sau ca elevul S. V.? Ce cunoaștem în problemă? (R. = cîți metri trebuia să aibă gardul, cîte zile s-a lucrat și cîți metri s-au lucrat pe zi). Ce nu cunoaștem? (R. = Cîți metri au mai rămas de făcut?).

Ca să aflăm cîți metri au mai rămas de făcut, ce trebuie să știm mai întîi? (R = Cîți metri s-au făcut în două zile?) Ce vom afla deci întîi? (R = Cîți metri de gard se fac în cele 2 zile?) Ce aflăm după aceasta? (R = Cîți metri au mai rămas de făcut?) Cum aflăm cîți metri de gard s-au făcut în 2 zile? (R = 20 × 2 = 40). Și cum aflăm cîți metri au mai rămas de făcut? (R = 60 — 40 = 20).

Și acum să vedem cu rezolvarea căreia dintre cele două probleme de pe tablă seamănă rezolvarea acestei probleme? (Elevii observă că și în cazul II de la tablă și în problema noastră am aflat întîi cîți metri s-au făcut în cele 2 zile și apoi am aflat cîți metri au mai rămas de făcut). Deci care procedeu ne ajută în rezolvarea mai multor probleme: primul, sau al doilea? (R = Al II-lea). Rămîne deci stabilit că al doilea procedeu e mai bun, fiindcă ne ajută în mai multe cazuri. Amîndouă procedeele duc însă la același rezultat — deci nici primul nu este greșit.

In felul acesta verificarea temelor pentru acasă în orele noastre de aritmetică ocupă un loc important prin lămurirea unor dificultăți care se ivesc în munca independentă a elevilor, acasă.

Urmăresc, în mod deosebit, formarea deprinderilor de muncă independentă a elevilor și atunci cînd le comunic cunoștințele noi.

In decursul acestei etape a lecției mixte, elevii au posibilitate să-și însușească în mod conștient fiecare parte componentă a deprinderii de muncă independentă.

Voi arăta, de exemplu, cum am reușit să formez elevilor clasei I deprinderea de a calcula rapid și exact scăderea numerelor cu trecere peste 10 în cercul 1—20.

Știind că elementul esențial în formarea acestei deprinderi este descompunerea numerelor între 2—10 și scăderea numerelor 1—10, am început lecția cu cîteva exerciții orale, care mi-au ajutat la însușirea primei componente a deprinderii: Din ce numere poate fi format numărul 9? (R. 8 + 1, 7 + 2, 6 + 3, 5 + 4 etc.). Dar numărul 8? (R. 7 + 1, 6 + 2, 5 + 3 etc.) și așa pentru fiecare din cele 9 cifre. Apoi am făcut exercițiul invers, servindu-mă de semnul întrebării: 6 + ? = 9; 5 + ? = 8; ? + 4 = 7 etc.

Tot oral elevii rezolvă, apoi, cîteva exerciții de scădere din 10, care le vor servi la însușirea celei de a doua componente a deprinderii (Cît fac 10 — 2, 10 — 7, 10 — 4 etc.). Apoi, am anunțat: Azi vom învăța să scădem din orice număr pînă la 20, orice număr de o cifră. Cu ajutorul mașinii de calculat cu bile explic elevilor apoi procedeul scăderii în cazul: 14 — 6 = ? etc.

Pe sîrma de sus se iau 10 bile, pe cea de jos 4 bile. Elevii spun ce număr s-a format. Din acest număr trebuie să luăm 6. Încercăm, după procedeul obișnuit la scăderea fără trecere peste 10, să luăm unitățile din unități, dar elevii observă că n-avem de ajuns (4 — 6 nu se poate). Atunci ce facem. Luăm întîi 4 unități. Elevii spun apoi cîte mai trebuie prin completarea pînă la 6, deci cîte unități trebuie să mai luăm din zecea întreagă? Fac operația cu bilele. Un elev repetă apoi mersul lucrării: din 14 luăm întîi 4 și ne rămîn 10, apoi din 10 mai luăm încă 2 bile și mai rămîn 8. Un elev scrie la tablă în cifre ceea ce a spus colegul cu cuvinte: 14 — 4 = 10; 10 — 2 = 8; deci 14 — 6 = 8.

După această etapă elevii deschid caietele la sfîrșit, acolo unde într-o oră de desen am făcut o scară cu două rînduri de cîte 10 trepte. Cu ajutorul celor 20 bețișoare vopsite (în număr egal) în două culori, elevii fac exerciții de scădere, așezînd totdeauna bețișoarele de o culoare pe o parte și cele de altă culoare pe altă parte a scării. Astfel se observă mai bine cîte bețișoare se iau din zecea întreagă și deci care este rezultatul scăderii.

Am folosit această scară care are la bază același principiu ca abacul, fiindcă puteau s-o folosească și copiii care n-ar fi avut bani să cumpere abac și în plus nu se putea uita acasă, fiind făcută la sfîrșitul caietelor de teme.

Elevii au făcut apoi cîteva exerciții cu materialul intuitiv de scris, arătînd, după fiecare exercițiu procedeul folosit. În felul acesta, respectîndu-se succesiunea celor două operații prin repetiție, elevii au căpătat

deprinderea de a calcula conștient și rapid orice exercițiu dat. Astfel, lecția a contribuit, nu numai la asimilarea noilor cunoștințe, dar și la dezvoltarea unor deprinderi de calcul, care vor ajuta pe elevi să rezolve în mod independent, exerciții cu trecere peste 20, 30, 40 etc. ce le vor întîlni în viitorul an școlar.

Pentru fixarea deprinderii de a calcula ușor și exact diferite exerciții, pentru a menține trează atenția și stîrni interesul elevilor pentru lecție, folosesc jocurile aritmetice: „Exercițiul mut" sau „Ghicirea unor numere alese dinainte". [2]

★

Am arătat că între obiectivele urmărite în predarea cunoștințelor elevilor, un loc important îl ocupă formarea la elevi a deprinderilor de muncă independentă. Totuși, în cadrul acestor lecții munca independentă constituie numai o parte a procesului de învățămînt, formarea obișnuinței cu munca independentă, a spiritului de independență și inițiativei revenind în mare parte lecțiilor speciale de formare a deprinderii de muncă independentă.

In general, am folosit ore speciale pentru o astfel de muncă, la sfîrșitul unui capitol, sau a unei părți din programă, cînd trebuia să mă conving că elevii și-au însușit cele predate și că pot să aplice și în alte cazuri prezentate sub o formă nouă, cunoștințele însușite.

Iată cum au decurs cîteva din aceste ore:

La sfîrșitul capitolului „Înmulțirea pînă la 20", am pregătit material pentru munca independentă, cîte un plic pentru fiecare elev, conținînd 8 cartonașe cu exerciții. Pe fiecare cartonaș am scris exerciții cu o singură operație, cu două operații sau cu trei operații, din care nu lipsea înmulțirea. Rezultatul ultimului exercițiu de pe cartonașul 8 era același cu primul număr al exercițiului de pe cartonașul 1 „Exerciții circulare" [3]

Plicurile conținînd cartonașe cu o operație (6×2, $12 - 8$, 4×4 etc.) și cu două operații ($3 \times 3 - 5$, $4 \times 2 : 2$, $4 \times 2 - 5$ etc.) le-am distribuit elevilor care lucrează mai încet, iar cele cu trei operații ($2 \times 3 - 4 + 9$, $11 - 8 \times 5 + 2$) le-am dat elevilor mai buni.

La alcătuirea exercițiilor am ținut seamă atît de cerințele programei cît și de individualitatea elevilor, așa fel ca și elevii mai slabi și cei mai buni să-și însușească materialul de bază, pe măsura puterilor lor.

Importanța acestor exerciții constă în faptul că obișnuiește pe elevi cu autocontrolul. Ei au o satisfacție deosebită, care de multe ori nu poate fi reținută, atunci cînd au efectuat bine un număr de exerciții. Cine termină mai repede ține plicul sus, semn că-l poate schimba cu un alt elev care a terminat.

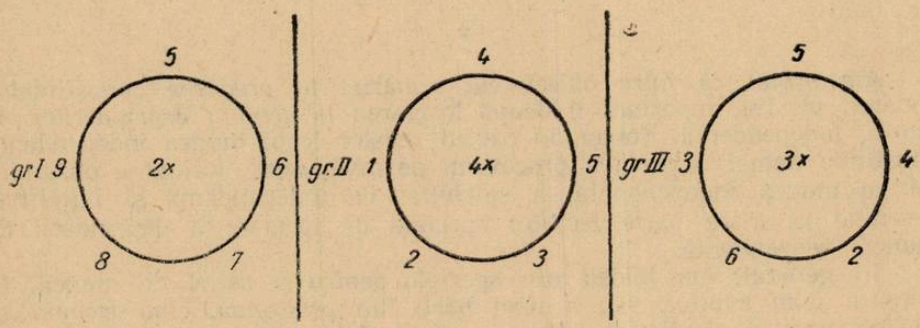
Nu folosesc însă toată ora pentru acest fel de ocupație, căci oricît de interesantă ar fi, uniformitatea duce — dacă nu la plictiseală — la

[2] A. C. Pcelko, Metodica predării aritmeticii în școala elementară, ed. 1954, pag. 173.
[3] Ibidem.

un ritm de muncă încetinit. Deci după aproximativ 20 minute de muncă, cu exercițiile circulare, înviorez clasa cu o întrecere, pe grupe, la cercul mut.

Împart tabla în trei părți și în fiecare parte desenez cîte un cerc. În mijlocul cercurilor scriu deînmulțitul, care e altul pentru fiecare cerc, iar pe circumferință scriu înmulțitorii, pe sărite, nu în ordinea învățată.

Cercul 1 este al grupei I, cercul 2 al grupei a II-a, cercul 3 al grupei a III-a.



Explic elevilor cum trebuie să lucreze, apoi mă adresez: Copii, din fiecare grupă voi alege cîte un elev care să vă reprezinte la joc. Care dintre ei va scrie rezultatele mai repede, mai frumos și fără greșeală, acea grupă va cîștiga un punct.

Evidența se ține într-un colț al tablei, astfel:

gr. I — ● ●
gr. II — ● ● ●
gr. III — ●

Acum urmează partea cea mai grea. Toți vor să lupte pentru victoria grupei din care fac parte. De ales, însă, aleg eu elevii concurenți, avînd grijă să fie de același nivel, să aibă cam aceeași rapiditate în calcul, cam același grad de îndrăzneală sau timiditate ca să nu-i descurajez.

Am introdus acest joc în clasa noastră urmărind mai multe scopuri. Întîi, acela de a verifica în ce măsură elevii sînt stăpîni pe cunoștințe, atunci cînd sînt puși să și le arate într-o formă nouă și în împrejurări deosebite.

În al doilea rînd am urmărit să dezvolt la fiecare elev curajul și inițiativa, iar în al treilea rînd am căutat să sudez relațiile dintre copii și cu ocazia participării întregii clase la jocul aritmetic.

În timp ce elevii reprezentanți calculează la tablă, cei din bănci, neavînd voie să tulbure liniștea, fac în gînd calculele, concomitent cu reprezentantul lor, fiecare grupă dorind ca elevul ce o reprezintă să iasă primul.

Incordarea aceasta durează pînă cînd primul elev a terminat și s-a întors cu fața la clasă. Dacă acesta a îndeplinit toate condițiile ca să cîștige punctul, clasa îl aprobă și aceasta este confirmarea că toți elevii au participat la rezolvarea exercițiului. Dacă elevul a terminat repede și a făcut vreo greșeală, atunci de multe ori el, cînd se întoarce în bancă, citește aceasta pe figurile disperate ale grupei sale și-și controlează încă o dată rezultatul. În timpul acesta un alt elev poate termina corect exercițiul și punctul este al acestuia. Elevul care rămîne în urmă este așteptat sau ajutat, ca să-și ducă și el sarcina la îndeplinire. De obicei rămîn în urmă la rezolvarea exercițiilor elevii timizi. Folosesc acest prilej ca să le arăt că pentru a reuși într-o lucrare este nevoie — pe lîngă cunoștințe și deprinderi de calcul — și de curaj.

În cîteva rînduri am scos la tablă numai pe acei elevi care s-au comportat mai slab în cadrul jocului, firile timide. Rezultatul a fost cel dorit. Mulți dintre aceștia au cîștigat puncte pentru grupa lor.

Ca să mențin interesul pentru acest joc, grupa care a obținut cel mai mare număr de puncte, a avut un timp întîietate la ieșirea și intrarea în clasă, la distribuirea cărților de lectură cu poveștile cele mai frumoase etc.

Cu acest joc elevii mei sînt obișnuiți, așa că pentru a trece la tablă, 3—4 rînduri de elevi și a înviora clasa, ne trebuie maximum 15 minute.

După perioada aceasta de activitate mai vioaie am trecut, în următoarele 10 minute, la o activitate mai lentă și cu un conținut mai bogat: rezolvarea orală a problemelor.

Le spun elevilor așa: Copii, care este munca voastră cea mai importantă? (Învățătura). Ei bine, eu vă voi spune o problemă din munca voastră, iar voi veți face probleme asemănătoare cu a mea, dar din munca părinților voștri.

Atenție: Un elev a rezolvat patru coloane de cîte cinci exerciții. Cîte exerciții a rezolvat el în total? Elevii spun problema, fac apoi calculul în gînd și răspunsul îl dau prin ridicarea cartonașelor pe care sînt scrise cifrele 2 și 0. Pe aceste cartonașe, în număr de zece, este scrisă cîte o cifră și ne ajută la formarea oricăror numere. Ele intră în materialul didactic obișnuit, alături de bețișoare, bile etc.

După ce am controlat exactitatea răspunsului, elevii au formulat singuri probleme ținînd cont de felul muncii pe care o duc părinții.

Astfel s-au formulat probleme cu un număr de piese lucrate pe oră, cu un număr de saci umpluți cu ciment, de scînduri lustruite etc. (Marea majoritate a elevilor din clasa noastră sînt copii de muncitori din fabricile Steagul Roșu, Metrom, Temelia).

Ultimele cinci minute le-am rezervat explicării temelor pentru acasă.

Interesante sînt și orele destinate special muncii independente pentru rezolvarea problemelor.

Pentru a demonstra elevilor că problemele reprezintă părți din viață și că învățînd să le rezolve, învață să găsească răspuns la unele probleme ale vieții, am folosit mult problemele legate de trăirile copiilor, de mediul înconjurător. În orele de muncă independentă am creat deci ele-

vilor posibilitatea să rezolve singuri anumite probleme potrivite situației în care au fost puși. Astfel, pentru a-i obișnui pe elevi să rezolve problemele compuse cu două operații, am organizat următoarea lecție:

Din obiecte școlare am înfiripat o librărie. Fiecare obiect purta prețul rotunjit în lei, cît mai aproape de realitate.

S-a numit un vînzător și un casier. Elevul cumpărător avînd monede confecționate din carton sau hîrtie, pleca să facă cumpărături cu sume diferite de maximum 20 lei. Le-am spus apoi așa: Un elev cumpără de la librărie un penal cu 9 lei, o gumă cu un leu și un caiet cu 4 lei. Se întreabă cîți lei îl costă cumpărătura? Elevul merge la librărie, cere obiectele, apoi, atît el cît și vînzătorul care l-a servit, socotesc. Vînzătorul face socoteala cu glas tare, apoi scrie la tablă cîți lei costă cumpărătura: $9 + 1 + 4 = 14$. Cumpărătorul îl urmărește să vadă dacă a socotit bine, apoi plătește.

Mă adresez apoi întregii clase și cer să-mi arate cum s-a rezolvat problema aceasta, spunîndu-mi ce am cunoscut în această problemă (prețul fiecărui obiect) și ce n-am cunoscut (costul întregii cumpărături). Socoteala pe tablă nu se șterge.

Facem acuma o altă problemă: Un elev are 15 lei. El cumpără de la librărie un penal cu 9 lei, o gumă cu 1 leu și un caiet cartonat cu 4 lei. Se întreabă cu cîți lei se întoarce el acasă. Se fixează împreună cu clasa datele cunoscute și necunoscute, apoi întreb copiii: cine face cumpărătura? Elevii se anunță toți, căci modul acesta de rezolvare a problemelor e antrenant prin acțiunea ce o impune.

Elevul O. L. își ia suma de 15 lei — trei hîrtii a cîte 5 lei — mai repetă o dată ce trebuie să cumpere și ce trebuie să afle, ca să poată răspunde la întrebarea problemei.

Și acum poți afla dintr-odată, așa cum ai păsit în librărie, cîți lei îți vor rămîne? (Nu, ca să știu cîți lei îmi vor rămîne, trebuie să știu cîți din ei voi cheltui). Acum elevul primește obiectele și face în gînd socoteala. Vînzătorul vrea să scrie aceasta la tablă, dar atît el cît și elevii din clasă observă că prima întrebare și primul calcul al problemei sînt deja făcute. Intervin: Deci, copii, la ce ne servește problema făcută de noi mai înainte? (Ne servește să rezolvăm pe a doua problemă). Știm deci cît costă toată cumpărătura? (Știm din socoteala făcută dinainte). Elevul trece acum să facă plata la casier, dar are bani mai mulți decît trebuie să plătească. Intervin și întreb: Dacă tu ai bani mai mulți, atunci ce trebuie să facă casierul? (Să-mi dea restul). Știi ce rest trebuie să-ți dea? (Nu, trebuie să aflăm). Acum casierul trece la tablă și scrie sub prima întrebare, pe cea de a doua întrebare: Cîți lei au rămas? Faceți socoteala: $15 - 14 = 1$ leu. (Elevii clasei scriu și ei). Casierul primește apoi banii și dă restul cu care cumpărătorul merge în bancă.

Prin întrebări, elevii sînt apoi îndrumați să repete mersul operațiilor în cea de a doua problemă și să constate că această problemă e formată din două probleme mai ușoare: problema care a făcut-o vînzătorul (prima întrebare a problemei a doua) și problema care a făcut-o casierul (cea de a doua întrebare a problemei a doua). Se remarcă apoi în mod special că nu se poate răspunde la întrebarea problemei noastre decît

după ce vînzătorul a făcut prima problemă, calculul al doilea avînd nevoie de răspunsul primului calcul.

După ce se mai fac cîteva din aceste probleme, cu alte date, a căror rezolvare merge apoi foarte repede, spun elevilor că toate problemele de acest fel se rezolvă cu ajutorul a două operații.

In orele speciale de muncă independentă am dat elevilor să rezolve și probleme cu un conținut nou, dar cu aceleași elemente ale problemelor rezolvate în orele de comunicare a cunoștințelor, sau cu aceeași structură, dar introducînd date noi.

Tot în astfel de ore am făcut măsurători cu m, cm, l, cîntăriri cu kg etc. Antrenez în mod special în orele acestea pe elevii mai puțin activi la lecțiile de predare.

★

Din cele arătate aici se desprinde importanța ce o are lecția pentru formarea deprinderilor de muncă independentă.

Ca să consolidez însă deprinderile formate la lecția de predare și în orele speciale de muncă independentă, mi-am îndreptat atenția spre al doilea factor care dă posibilitate elevului să aplice în mod creator cele învățate în clasă, temele pentru acasă.

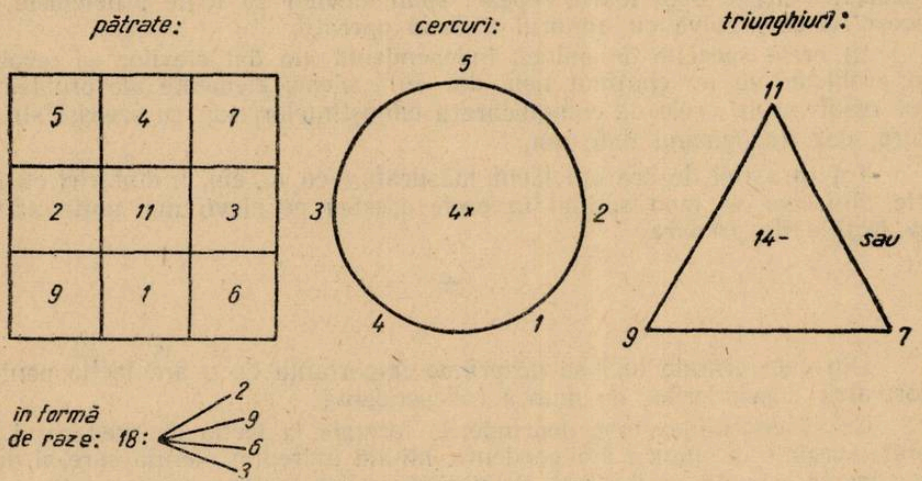
Pentru a forma deprinderile de muncă necesare activității creatoare a elevilor, este necesar ca acestea să fie exersate de-a lungul întregului proces de învățămînt. Temele pentru acasă constituie pentru acest scop un bun prilej de fixare, consolidare și adîncire a cunoștințelor căpătate la lecții.

Ținînd seama că atenția elevului din clasa I este încă nestabilă, că puterea de concentrare e mică și de scurtă durată, că acasă e nevoit să lucreze singur și într-un mediu deosebit de acel al școlii, am avut o deosebită grijă pentru pregătirea elevilor în vederea efectuării temelor pentru acasă.

Ca să trezesc interesul elevilor pentru munca independentă în mediul familiei și ca să evit monotonia, care duce la plictiseală și scăderea randamentului muncii, am dat totdeauna teme cît mai variate. Astfel, cînd am predat metrul, am dat următoarea temă orală: să se învețe ce este metrul, temă scrisă: să se facă 2 coloane de cîte 4 exerciții; temă practică: o problemă compusă de către elevi ca rezultat al măsurătorilor făcute de ei acasă. De ex.: Curtea noastră are 18 m lungime și casa are 12 m lungime. Cu cît este mai lungă curtea decît casa? (problemă făcută de eleva P. P.). Sau: Bucătăria noastră are 3 m lungime, iar camera de dormit 5 m. Cîți m lungime au camerile împreună? (problemă făcută de eleva F. M.).

Am observat că temele cu caracter practic plac mai mult elevilor, prin faptul că nu prezintă uniformitate, fiecare elev căutînd să aducă la cunoștința clasei rezultate cît mai interesante. (Prin înțelegere cu elevii, am rotunjit totdeauna rezultatele în metri întregi). În felul acesta am pro-

cedat la predarea unităților de măsură pentru: capacități, greutăți, timp, valoarea obiectelor. Atunci însă, cînd trebuia formată o deprindere de calcul, m-am silit să dau elevilor exercițiile sub diferite forme:



Acest fel de a face temele întreține interesul și plăcerea pentru munca independentă în cadrul temelor pentru acasă.

Ca să fac din rezolvarea problemelor o temă atractivă, am dat elevilor cîteodată să rezolve acasă ei înșiși probleme asemănătoare cu cele rezolvate în clasă. Am avut grijă ca temele să nu depășească niciodată puterea de înțelegere a copiilor, gradul în care și-au însușit în clasă unele deprinderi, la nivelul lor de dezvoltare. Am ales așa fel exercițiile și problemele încît rezolvarea lor să fie posibilă cu efortul de care sînt capabili copiii de 7 ani. De aceea, la darea temelor pentru acasă, am plecat totdeauna de la ușor la greu. De exemplu, la sfîrșitul manualului de aritmetică am găsit următoarea problemă: Pentru o rochiță sau întrebuințat 2 m de stambă. Metrul de stambă costă 10 lei. Cîți lei va costa stamba pentru 5 rochițe? Problema aceasta se putea rezolva prin două procedee: primul — se află cîți metri de stambă se folosesc la toate rochițele ($2 \times 5 = 10$ m) și apoi cîți lei costă 10 m de stambă ($10 \times 10 = 100$ lei). Al doilea procedeu — se află cîți lei costă o rochiță ($10 \times 2 = 20$ lei) și apoi cîți lei costă 5 rochițe ($20 \times 5 = 100$ lei).

Elevii erau obșinuiți cu al doilea procedeu, din rezolvarea altor probleme făcute în clasă.

Pentru acasă puteam să le dau să rezolve problema numai prin primul procedeu. M-am gîndit însă că pentru unii nu vor fi clare cele două căi de rezolvare a problemei. De aceea, am rezolvat în clasă problema prin primul procedeu, ca temă pentru acasă le-am dat elevilor s-o rezolve pe baza celui de-al doilea procedeu, iar a treia zi elevii au făcut problema prin ambele procedee, concomitent cu alte exerciții. În felul acesta tema pentru acasă a devenit accesibilă pentru toți elevii.

Dozarea temelor pentru acasă am făcut-o conform posibilităților

medii de muncă intelectuală a elevului de 7 ani, aşa fel ca să nu depăşească 1—1,30 ore de muncă.

In orele de comunicare a cunoştinţelor şi în cele de muncă independentă, am avut posibilitatea să cunosc ritmul încetinit de muncă al unor elevi şi lacunele ce le au sau ritmul vioi şi exactitatea în calcule ale altora. M-am gîndit atunci că un cuantum de teme oarecare poate supraîncărca pe unii şi poate face din alţii, elevi superficiali. De aceea am făcut o evidenţă a greşelilor la aritmetică şi le-am împărţit pe categorii pentru a putea individualiza temele.

Am găsit elevi care mai fac greşeli de adunare şi scădere în cercul 1—20, cu trecere peste 10; elevi care mai greşesc la înmulţire sau care nu sînt stăpîni pe împărţire; elevi care nu pot face încă bine distincţia între a mări un număr cu cîteva unităţi şi de a mări un număr de cîteva ori.

Pentru a-i aduce şi pe aceştia la nivelul clasei, am făcut pentru ei teme speciale pe care le-am dat să le rezolve acasă, paralel cu temele curente. De exemplu, elevii S. M., F. N., P. T., mai făceau încă greşeli la înmulţirea cu 3 şi 4 şi la împărţire în cazul cînd împărţitorul era un număr mai mare (18 : 9 şi nu 18 : 2). Cu aceştia am procedat astfel: pentru fiecare categorie de greşeli, am făcut exerciţii potrivite, am pus întrebări sau am făcut atent elevul printr-un sfat, toate acestea scrise pe cîte un cartonaş. Cartonaşele le-am pus în plicuri pe care era scris numele elevului respectiv.

Pentru eleva S. N. care nu ştia bine înmulţirea lui 3, i-am scris: Explică în scris ce înseamnă 3×4. Elevii erau obişnuiţi din clasă să răspundă curent că asta înseamnă a lua pe trei de patru ori, adică $3 + 3 + 3 + 3$. Eleva trebuia să răspundă la întrebare şi să facă alături adunarea repetată a lui 3, apoi să scrie înmulţirea lui 3 pînă la 20.

Pentru elevul P. T. care nu cunoştea împărţirea cu împărţitorul mai mare decît 5, am scris pe cartonaşe: Socoteşte şi scrie apoi pe caiet următoarele exerciţii:

	20 : 10	20 : 2	18 : 9	18 : 2	16 : 8	16 : 2	etc.
iar dedesubt:							
	10×2	2×10	9×2	2×9	8×2	2×8	etc.

Rezolvînd aceste exerciţii elevul a văzut legătura dintre înmulţire şi împărţire, care l-a ajutat apoi la înţelegerea împărţirii de mai sus.

Elevilor care înţeleg cu uşurinţă toate aceste lucruri şi pentru care repetarea lor ar duce la plictiseală, le dau plicuri în care se găsesc cartonaşe cu exerciţii sau probleme, dar formulate în mod deosebit. De exemplu: Alcătuieşte singur o problemă cu operaţia: $16 + 2 : 9 = ?$ sau: Alcătuieşte o problemă la fel cu problema nr. 6 de la pag. 103, dar cu alte date; sau: Găseşte toate numerile pînă la 20 care se împart la 4. Scrie-le în ordine. Aceste teme le dau pe lîngă tema din ziua respectivă, care e obligatorie pentru toţi copiii. La verificarea caietelor, ca să nu pierdem mult timp cu cazurile izolate, le iau caietele de teme speciale acasă şi le corectez. Verificarea efectuării temei o fac însă în clasă, o dată cu tema de zi. Rezultatele muncii în cadrul temelor individuale îl constat în timpul ascultării frontale a elevilor.

Pentru ca munca independentă a elevilor în cadrul temelor date acasă, să-şi ajungă scopul, rezerv totdeauna 5—7 minute, după fixarea cunoştinţelor predate, pentru explicarea problemei sau a exerciţiilor.

Dînd tema, caut să fac pe fiecare elev să înţeleagă cum s-o efectueze şi să fie conştient de ce este necesară efectuarea. Dacă tema pentru acasă este simplă, asemănătoare cu altele făcute mai înainte, spun doar elevilor s-o citească cu atenţie de cîteva ori şi să observe că pentru a o face e nevoie să-şi amintească modul cum au rezolvat temele precedente.

Dacă tema prezintă ceva nou, atunci le dau explicaţiile necesare, atrăgîndu-le atenţia asupra părţilor mai grele.

Uneori astfel de teme le începem în clasă, pentru ca elevii să aibă un model de urmat. În cazul problemelor mai grele fixăm împreună datele cunoscute şi necunoscute prin citirea problemei, repetarea datelor şi încadrarea acesteia în rîndul acelor probleme cu care seamănă. După ce dau explicaţiile necesare, elevii, dacă n-au înţeles bine, mai pun unele întrebări, apoi cîţiva repetă ce au de făcut pentru acasă.

La începutul anului am trecut de fiecare dată printre bănci şi le-am arătat copiilor să însemne temele cu un creion bine ascuţit, în aşa fel, ca să păstreze aspectul curat al cărţii. Pentru a recunoaşte pagina se folosesc semne de carte.

★

In munca mea cu elevii clasei I, am avut un bun aliat în părinţii pe care mi i-am apropiat chiar de la începutul anului. Am făcut, atunci, o şedinţă cu părinţii, în care am arătat rolul familiei în opera de instruire şi educare comunistă a copiilor organizată de şcoală.

Cu această ocazie, am prezentat părinţilor un model de regim zilnic al elevilor, care urma să sufere oarecare modificări în raport cu specificul fiecărei familii. La alcătuirea sa am ţinut seamă de evitarea supra-încărcării elevilor, rezervînd suficient loc pentru odihnă, pentru munca în familie şi pentru joc.

Am dat apoi părinţilor şi cîteva indicaţii asupra modului în care ei pot să-şi ajute copiii la lecţii. Le-am cerut însă să nu-i scutească de eforturi în învingerea greutăţilor ivite, făcîndu-le temele, căci în felul acesta îi lipsesc pe copii de satisfacţia victoriei obţinute de ei înşişi, imbold sănătos în antrenarea lor în muncă.

Tot atunci am arătat şi necesitatea unui carneţel de corespondenţă pe care elevii trebuie să-l poarte mereu la ei.

Pregătindu-mi astfel principalul aliat — familia — şi menţinînd tot timpul legătura cu ea prin consultaţii şi şedinţe de îndrumare, am ajuns ca la sfîrşitul anului să ne bucurăm cu toţii de succesul obţinut: promovarea întregii clase.

НЕКОТОРЫЕ ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО АРИФМЕТИКЕ УЧАЩИХСЯ I-го КЛАССА

(Резюме)

Автор сообщает опыт по формированию навыков самостоятельной работы у учащихся I-го класса на разных этапах обучения арифметики.

В первой части статьи излагаются методы и приемы использованные автором для закрепления навыков легкого и точного решения разных упражнений, для формирования у учащихся навыков самостоятельной работы в проведении обыкновенных занятий. Однако как и показывает автор, самостоятельная работа на этих занятиях составляет только часть учебного процесса; формирование самостоятельности и инициативы принадлежит большей частью специальным занятиям самостоятельной работы.

Такие специальные уроки для этой работы были организованные учительницей в конце прохождения одной главы или одного раздела учебной программы.

Последняя часть материала освещает способ использования домашних заданий с целью закрепления навыков самостоятельной работы, выработанные на уроках и в порядке занятий самостоятельной работы.

QUELQUES ASPECTS DU TRAVAIL INDÉPENDANT DES ÉTÈRES DE LA PREMIÈRE CLASSE ÉLÉMENTAIRE A L'ARITMÉTIQUE

(Résumé)

L'auteur nous fait connaître son expérience concernant la formation des habitudes au travail indépendant chez les élèves de la première classe élémentaire au cours des diverses étapes de la communication des connaissances d'arithmétique.

Dans la première partie de l'article sont présentés les méthodes et les procédés utilisés par l'auteur pour fixer les habitudes automatiques de calculer facilement et exactement divers exercices, pour former chez les élèves des habitudes au travail indépendant. Pourtant, ainsi que le montre l'auteur, au cours de ces leçons le travail indépendant ne constitue qu'une partie du processus de l'enseignement, la formation de l'esprit d'indépendance et d'initiative revenant dans une grande mesure aux leçons spéciales de travail indépendant. De pareilles leçons ont été organisées par les institutrices à la fin d'un chapitre ou d'une partie du programme scolaire.

La dernière partie de l'article présente la manière d'utiliser les devoirs en vue de consolider les habitudes au travail indépendant, acquises au cours des leçons de communication des connaissances et des heures spéciales de travail indépendant.

CONSULTAŢII — DISCUŢII

DEZVOLTAREA INTERESULUI PENTRU TEHNICA ÎNAINTATĂ LA UCENICII ŞCOLII PROFESIONALE „SEMĂNĂTOAREA"

În capitalism, păstrarea secretului asupra noilor descoperiri ştiinţifice şi tehnice este un mijloc de întărire a exploatării proletariatului.

Cucerirea puterii de către clasa muncitoare a făcut ca mijloacele de producţie să devină proprietatea întregului popor. Noile descoperiri ştiinţifice şi tehnice, în societatea eliberată de exploatare, sînt aplicate imediat în practică, contribuind la dezvoltarea continuă a producţiei, la ridicarea nivelului material şi cultural al celor ce muncesc.

Regimul democrat-popular din ţara noastră a creat condiţii favorabile dezvoltării ştiinţei şi tehnicii, condiţii care au dus la realizări deosebite în aceste domenii. Cu ajutorul frăţesc primit din partea Uniunii Sovietice, am reuşit să devenim, într-un timp scurt, o ţară cu o industrie proprie, înaintată, în stare să facă faţă cerinţelor interne şi chiar celor de export. Dar dezvoltarea tehnică a industriei noastre trebuie să meargă mereu înainte. De aceea tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej, în expunerea făcută la şedinţa plenară a C. C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, pune problema ridicării nivelului tehnic ca factor hotărîtor al creşterii producţiei şi productivităţii muncii, al reducerii preţului de cost şi al scăderii consumurilor specifice, arătînd că, în 1959 şi în anii care urmează, avem create condiţiile pentru realizarea unei îmbunătăţiri însemnate a caracteristicilor tehnice la toate maşinile şi utilajele pe care le fabrică industria constructoare de maşini. Aceasta depinde, în mare măsură, de preocuparea şi de pasiunea muncitorilor şi tehnicienilor pentru folosirea tehnicii celei mai înaintate şi pentru continua perfecţionare a maşinilor şi utilajelor. Pentru a realiza aceste sarcini sînt necesare cadre cît mai calificate, care s-au format şi se pregătesc în şcolile profesionale şi tehnice.

Profesorii, maiştrii, inginerii şi toţi acei care sînt chemaţi să instruiască şi să educe ucenicii din şcolile profesionale au datoria să le dezvolte şi să le cultive dragostea şi pasiunea pentru tehnica avansată, pe care să şi-o însuşească, s-o aplice şi s-o perfecţioneze nu numai cît sînt ucenici, dar şi mai tîrziu, ca lucrători calificaţi.

Metodele, procedeele şi mijloacele ce ne stau la îndemînă şi pot fi folosite pentru stimularea şi dezvoltarea interesului pentru tehnica înaintată sînt numeroase. Conţinutul şi felul lor, alegerea şi aplicarea lor în practică, cît şi rezultatele obţinute depind de mai mulţi factori, printre care se numără: condiţiile locale, modul de organizare, nivelul de cunoştinţe al ucenicilor, interesul arătat de ei pentru tehnică ş. a.

Profesorii de tehnologie, în timpul predării temelor, vor exemplifica metodele avansate de muncă cu ajutorul planşelor, diafilmelor, diapozitivelor sau altor mijloace adecvate temei respective. După expunere, profesorii vor lua legătura cu maiştrii, care au sarcina instruirii practice a ucenicilor, pentru a organiza o demonstraţie practică. Metoda, explicată teoretic şi exemplificată practic, va deştepta interesul ucenicilor.

La şcoala noastră am aplicat acest procedeu la predarea aşchierii rapide a metalelor. Astfel, profesorul, care predă ucenicilor strungari tehnologia meseriei, s-a folosit şi de diafilmul: „Strunjirea şi frezarea rapidă a metalelor" din filmoteca şcolii. Imaginile acestui diafilm au contribuit la lămurirea procesului de aşchiere la strung, de folosire a aliajelor dure cu care sînt armate cuţitele la strunjirea rapidă, dar şi geometria acestor cuţite, construite şi utilizate de strungarii sovietici fruntaşi: Bîcov, Bortkevici ş. a. La sfîrşitul proiecţiei, profesorul a prezentat ucenicilor unele cuţite pe care le văzuseră în diafilm. S-a organizat apoi o demonstraţie practică la uzina „Semănătoarea", la sectorul II strungărie, de către profesorul respectiv.

Popularizarea metodelor avansate, inițiate de inovatorii în producție și a rezultatelor pe care le-au obținut muncitorii fruntași, care au aplicat aceste inovații, se poate face și cu ajutorul cărților, revistelor și publicațiilor originale sau traduse îndeosebi din limba rusă, care se găsesc astăzi din abundență în biblioteci sau în librării. Profesorii de specialitate și diriginții vor cerceta în prealabil aceste lucrări apoi le vor prezenta ucenicilor într-o formă atrăgătoare, în cadrul lecțiilor. Ucenicii vor fi sfătuiți să recenzeze lucrările recomandate, în ședințele cercului tehnic.

Profesorii de la școala „Semănătoarea" au folosit acest mijloc de stimulare și au recomandat ucenicilor unele broșuri și cărți ce se găsesc în biblioteca școlii. Dintre ele citățm lucrarea „Prelucrarea rapidă a metalelor", apărută în Editura C.G.M., 1950, care cuprinde expunerea metodelor de tăiere rapidă aplicate în industria constructoare de mașini de fruntașii sovietici Bortkevici, Bîkov, Gusev, Stulov ș. a., sau „Frezarea rapidă cu freza în trepte" de Cernov, „Așchierea rapidă a metalelor" de Mateescu ș. a.

Vizitarea centrelor de documentare tehnică, a expozițiilor, a întreprinderilor din localitate sau din alte localități constituie, de asemenea, mijloace importante pentru cunoașterea realizărilor din țările cu tehnică înaintată, în frunte cu U.R.S.S. sau a inovațiilor realizate în alte întreprinderi din țară.

Ucenicii de la școala noastră, organizați în grupuri pe ani de studii, au vizitat bilunar Centrul de documentare tehnică din Parcul Libertății. Centrul cuprinde exponate din domeniul electro-mecanicii aplicate, o expoziție de obiecte confecționate de ucenicii școlilor profesionale din țară ș. a. Profesorii de tehnologie și fizică ai școlii noastre, împreună cu personalul de specialitate care deservește centrul, au condus pe ucenici în secțiile respective, le-au arătat mașinile și aparatele în mărime naturală și în funcțiune, machetele și miniaturile diferitelor mașini-unelte, agregate etc., explicîndu-le procesul de fabricație, modul de funcționare, îmbunătățirile aduse prin aplicarea tehnicii avansate și rezultatele obținute. În holul centrului de documentare este instalat un aparat de proiecție cinematografică cu care s-au proiectat cîteva filme de scurt metraj, întregindu-se astfel opera de popularizare și difuzare a tehnicii.

Ucenicii școlii noastre au admirat macheta blumingului de la Roman executată de ucenicii școlii profesionale din Roman și alte sute de lucrări care mai de care mai interesante, ca generatori de curent electric, mașini cu vapori, motoare cu ardere internă, instalații de radio etc.

La „Expoziția tehnicii germane", organizată anul trecut, ucenicii de la școala „Semănătoarea" au putut constata precizia și finețea cu care sînt executate aparatele optice sau diferitele obiecte de uz casnic ș. a., datorită aplicării tehnicii avansate de către muncitorii din Republica Democrată Germană. S-a mai vizitat și „Expoziția de mostre a R.D.G.", unde erau expuse mașini și aparate pentru combaterea dăunătorilor din agricultură.

Punctul culminant însă, în acțiunea de cunoaștere a celei mai înaintate tehnici din lume, a fost atins prin vizitarea expoziției „U.R.S.S. în plin avînt al construirii comunismului", unde sînt prezentate realizările științei și tehnicii sovietice și perspectivele dezvoltării ei în planul septenal. Ucenicii au putut vedea machetele celor trei sputnici lansați de Uniunea Sovietică sau graficele care prezintă construcțiile ce se vor face în septenal și rezultatele ce se vor obține în industrie și agricultură.

Cercurile de fizică matematică și tehnologie ale ucenicilor, dacă sînt bine organizate și conduse, contribuie în largă măsură la dezvoltarea interesului și pasiunii pentru tehnica înaintată. În ședințele cercurilor se expun referate asupra cărților cu conținut tehnic, se organizează simpozioane asupra noutăților din tehnică, se angajează discuții asupra avantajelor ce decurg din aplicarea metodelor avansate de muncă, se pot viziona diapozitive cu imagini din producție. Toate aceste activități vor stimula la ucenici dorința de a cerceta, de a construi și de a se documenta în problemele actuale ale tehnicii.

În planurile de activitate ale cercurilor de fizică-matematică și de tehnologie din școala noastră, au fost introduse teme în legătură cu tehnica înaintată, pentru a concretiza și fixa unele cunoștințe de mecanică și pentru a face o corelație cu metodele și mijloacele folosite în celelalte domenii de activitate. La cercul de fizică, profesorul a vorbit despre „Sateliții artificiali", folosind în timpul expunerii scheme, planșe, ilustrații din ziare etc. Profesorul de matematică a fost solicitat să explice ucenicilor mișcările planetelor din sistemul nostru solar, orbitele pe care se învîrtesc

aceste astre, interpretarea infinitului și alte probleme care nu sînt cuprinse în programa de învățămînt a școlii.

Ținînd seama că activitatea în cercuri trebuie să aibă și o latură aplicativă, de confecționare a materialului didactic, profesorii au îndemnat pe ucenici să lucreze planșe și aparate în legătură cu temele tratate la lecții. Pentru a ajuta pe ucenici în această activitate, li s-au recomandat diferite broșuri, ca de exemplu „Construiți aparate pentru experiențe de fizică" de Richter sau alte lucrări apărute în Editura Tineretului, articole din revista „Știință și Tehnică" etc. În afară de acestea li s-au recomandat și broșurile din colecția „Povestiri științifico-fantastice" („Nebulossa din Andromeda", „Oameni și stele" etc.).

Excursiile de studii și documentare sînt un alt mijloc important pentru cunoașterea realizărilor tehnice înaintate cunoscute și folosite în alte întreprinderi sau școli profesionale. Trebuie însă ca itinerariul și obiectivele excursiei să fie serios studiate, pentru a se obține rezultate efective din punct de vedere instructiv-educativ.

Conducerea uzinei „Semănătoarea" ne-a sprijinit și ne-a dat posibilitatea să facem excursii la școala profesională I.M.S. din Cîmpulung, în Delta Dunării ș. a. Ucenicii au putut cunoaște atît bogățiile și frumusețile Deltei cît și recoltarea stufului cu ajutorul mașinilor de mare tehnicitate.

Concursurile „Drumeții veseli" au o influență vie și constructivă asupra colectivului de ucenici. Ei încep să frecventeze bibliotecile, să studieze bibliografia, să se documenteze, să ceară consultații etc.

Urmînd exemplul altor unități am organizat un astfel de concurs cu tema „Combina C1 pentru recoltat cereale", care se construiește în uzina noastră. Concursul, care s-a desfășurat în sala de festivități a uzinei, în fața ucenicilor, muncitorilor, tehnicienilor, personalului școlii și al uzinei, a fost înregistrat pe bandă de magnetofon și retransmis la radio în cadrul emisiunilor pentru sate.

La concurs au luat parte două clase de ucenici lăcătuși-mecanici-montatori din anul III. Întrebările s-au referit la procesul de fabricație, la metodele de montare, la metodele de depanare, la îmbunătățirile aduse de inovatorii din uzină ș. a. Cîștigătorii au primit ca premii aparate de radio, aparate de fotografiat, iar clasei cîștigătoare i s-a oferit de către sindicat o excursie pe ruta Cîmpulung — Bran — Orașul Stalin — Valea Prahovei.

Întîlnirile cu fruntașii în muncă și cu inovatorii din uzina tutelară sau din alte întreprinderi au rolul de a face cunoscute ucenicilor metodele și procedeele înaintate, care au fost aplicate în producție și rezultatele obținute. Aceste întîlniri contribuie la dezvoltarea dragostei ucenicilor pentru munca creatoare și le trezește dorința de a urma exemplul acestor fruntași.

Direcția școlii noastre, cu concursul inginerilor din producție, care sînt profesori de tehnologie la școala de ucenici, a organizat mai multe întîlniri cu fruntașii din uzină. Tov. Pîrlog Gheorghe, fruntaș în muncă, șeful brigăzii „7 Noiembrie" din sectorul I turnătorie, a vorbit ucenicilor despre „Formarea cu plăci profilate și formarea cu scurtarea colectorului de zgură", metode pe care le-a aplicat în uzina noastră reușind să reducă coeficienții de rebut și să mărească simțitor productivitatea muncii. Ucenicii turnători din anul III și-au însușit aceste metode, le aplică și obțin aceleași rezultate ca și muncitorii calificați.

Ministerul Industriei Grele a inițiat în școlile sale profesionale concursuri practice pe meserii și a elaborat un regulament pentru aceste concursuri. Metoda a fost aplicată încă din anul trecut și a dat rezultate deosebite.

În faza finală, pe țară, a concursului, cîștigătorii au fost repartizați la diferite întreprinderi din Capitală, unde s-au organizat locuri de muncă speciale, pe meserii. S-au dat probe practice din producția curentă, cu timp normat, ca pentru muncitorii calificați, iar executarea s-a făcut în fața comisiilor mixte, alcătuite pentru acest scop.

Concurenții turnători au dat probele practice la sectorul de turnătorie al uzinei „Semănătoarea".

Munca depusă de concurenți, grija pentru executarea unor lucrări de calitate în minimum de timp, satisfacția și mîndria că au reușit să realizeze produse îngrijite, depășind norma dată au fost demne de toată lauda. Considerăm că această metodă este una dintre cele mai valoroase pentru stimularea interesului ucenicilor pentru tehnica înaintată și ar fi bine să fie extinsă în școlile din întreaga țară.

Ucenicul R. I. din anul III de la școala noastră a luat premiul I pe țară. Astăzi, acest ucenic este lucrător calificat în uzină și a devenit fruntaș în muncă. În brigada lui vor fi instruiți alți ucenici care la sfîrșitul anului îi vor urma pilda.

Articolele la gazeta de perete sau fotomontajele prezentînd noutățile din tehnică, marile realizări ale științei și tehnicii sovietice, vizionarea filmelor-jurnale și alte mijloace de agitație vizuală pot contribui la dezvoltarea interesului pentru tehnică.

Întrecerile socialiste între ucenicii care lucrează în uzină pot contribui la cunoașterea metodelor tehnicii înaintate și la aplicarea lor în practică. Direcția școlii noastre, cu ajutorul organizației de partid, de U.T.M. și a sindicatului din școală și uzină, a organizat o întrecere socialistă între ucenicii din clasele paralele, care au aceeași meserie. În urma întrecerii, am putut descoperi posibilități nebănuite la unii ucenici.

La sectorul II strungărie, în brigăzile muncitorilor fruntași, ucenicii din anul III au învățat metodele de strunjire rapidă Bortkevici și Kolesov. Majoritatea dintre ei lucrează singuri la strunguri, îndeplinesc normele și chiar le depășesc, dînd lucrări de aceeași calitate ca și muncitorii calificați.

Unii din foștii elevi ai școlii noastre sînt acum fruntași în sector și depășesc normele cu 30—40%. Ucenicii care lucrează în brigăzile acestor fruntași constată concret avantajele ce decurg din aplicarea tehnicii înaintate și așteaptă cu nerăbdare timpul cînd o vor aplica și ei.

★

Metodele pe care le putem folosi pentru stimularea și dezvoltarea interesului pentru tehnica înaintată sînt multe și variate, generale sau locale. În cele expuse aci am prezentat pe scurt aspecte din experiența noastră, cu convingerea că ea poate folosi altor școli, deoarece toți avem un țel comun: instruirea temeinică a ucenicilor pentru a deveni cadre cu calificare înaltă, buni cetățeni ai patriei noastre.

Ing. *C. M. ȘTEFĂNESCU*
director de studii la școala profesională
„Semănătoarea" — București

MUNCA PE LOTUL ȘCOLAR A VIITORILOR ÎNVĂȚĂTORI

Obiectivul principal al studiului științelor agricole în Institutele pedagogice de învățători este de a înarma pe studenți, viitorii învățători, cu cunoștințe și deprinderi temeinice de muncă agricolă. Deprinderile de muncă agricolă contribuie în cea mai mare măsură la politehnizarea învățămîntului din școlile sătești. În același timp, viitoarele cadre de învățători sînt pregătite pentru a deveni luptători activi pentru transformarea socialistă a agriculturii.

Directivele celui de-al doilea Congres al P.M.R., privind dezvoltarea agriculturii, prevăd creșterea considerabilă a producției de cereale-marfă, provenită mai ales din sectorul socialist, precum și creșterea și dezvoltarea sectorului socialist din agricultură prin înființarea de noi unități socialiste și întărirea continuă a celor existente.

Pentru sporirea volumului producției agricole, Directivele prevăd aplicarea celor mai înaintate metode de lucru în agricultură și extinderea pe o scară cît mai largă a mecanizării.

În expunerea făcută la consfătuirea pe țară a țăranilor și lucrătorilor din sectorul socialist al agriculturii, care a avut loc la Constanța în aprilie 1958, tovarașul Gh. Gheorghiu-Dej spunea: „Nu ne îndoim că oamenii de știință, agronomii, învățătorii, toți intelectualii devotați intereselor poporului, își vor pune cu rîvnă sporită cunoștințele în slujba operei patriotice de reorganizare socialistă a agriculturii, de introducere pe scară largă a cuceririlor științei și tehnicii moderne în practica agricolă și de răspîndire a culturii la sate".

În sensul acestor sarcini este orientată întreaga activitate teoretică și practică de la Institutul pedagogic de învățători — București, în vederea trezirii interesului pentru munca agricolă. Formarea unui om multiplu dezvoltat, care să poată contribui în mod activ și cu succes la realizarea sarcinilor actuale, a unui om care să stăpînească și să

transforme natura, a unui educator care să fie în măsură să propage în mase metodele moderne de muncă în agricultură, iată scopul studiului științelor agricole în Institutul pedagogic de învățători.

Pentru îndeplinirea acestui deziderat, viitorii învățători trebuie să fie ei înșiși buni cunoscători ai noilor metode agrotehnice, să stăpînească bazele științifice ale agrotehnicii. În acest sens sînt depuse toate eforturile pentru ca studenții să-și însușească și să fie la curent teoretic, — la orele de curs — cu toate progresele în domeniul științelor agricole, dar mai ales, să le pună în practică, să le experimenteze pe terenul agricol școlar. Aici ei își lămuresc o serie de probleme de agrotehnică, experimentează metodele fruntașilor în diferite culturi și — obținînd rezultatele vizibile — se conving singuri de superioritatea metodelor întrebuințate.

Pe lotul nostru școlar, înainte de a se trece la executarea unei lucrări, studenții sînt puși să prezinte motivele momentului în care se execută lucrarea, metodica executării acestei lucrări. Apoi, un student trece și execută demonstrativ lucrarea. Aceste momente din pregătirea lucrării și execuția demonstrativă sînt necesare pentru a obișnui pe studenți să motiveze orice acțiune, să explice amănunțit și să demonstreze așa cum vor face ca învățători pe loturile experimentale ale școlilor elementare satești. Explicația simplă, expunerea scurtă, exprimarea corectă, preciziunea cunoștințelor sînt elemente pe care căutăm să le formăm fiecărui student. În momentul executării demonstrative, atenția ni se îndreaptă asupra corectitudinii de execuție a lucrărilor de către cel care o prezintă.

Prin discuții, demonstrații, expuneri și prin efectuarea practică a diferitelor lucrări, studenții sînt educați în direcția însușirii și stăpînirii metodelor noi de muncă în agricultură, pentru a le crea deprinderi de muncă agricolă. Pentru Institutele pedagogice de învățători acest lucru prezintă o importanță deosebită, întrucît nu poți deveni un luptător pentru o cauză mai înainte de a cunoaște această cauză; și nu poți lupta pentru promovarea noilor metode avansate în agricultură mai înainte ca aceste metode să fi fost cunoscute și verificate în practică. De aici toate eforturile, atît la orele de curs, cît și la ședințele practice pe lotul experimental, pentru însușirea în cît mai bune condiții a agrotehnicii înaintate, pentru formare de priceperi și deprinderi de lucrarea pămîntului după cele mai moderne metode agrotehnice.

Este cunoscut faptul că polenizarea artificială suplimentară mărește simțitor producția la ha la floarea-soarelui. Totuși această metodă avansată întîrzie să fie introdusă în practică pe scară largă, întrucît țăranii nu sînt de ajuns de convinși în privința sporurilor de recoltă ce se pot obține în urma aplicării acestei metode. Cum aproape toți studenții vor lucra ca învățători la sate, pe lotul experimental școlar, am acordat o atenție deosebită florii-soarelui; vor fi organizate experiențe de cultivare comparativă a acestei plante pe parcelele unde se va folosi polenizarea artificială suplimentară și pe alte parcele fără ca să se aplice această nouă metodă.

Asemenea experiențe vor fi făcute cu sprijinul și participarea directă a studenților, în așa fel ca fiecare student să poată executa pe un număr de plante polenizarea artificială, fie cu ajutorul unei mănuși, fie cu un tampon special din vată, cu care se va atinge pe rînd capitulele. Studenții vor putea urmări apoi efectul în formarea semințelor și vor putea face și comparații (din punctul de vedere al cantității și calității produselor obținute) între semințele polenizate și cele nepolenizate.

Cunoscînd valoarea ridicată a unor soiuri noi de floarea-soarelui, importate din Uniunea Sovietică, cum ar fi soiurile VNIIMK 8931 și ARMAVIR 3497, Ministerul Agriculturii și Silviculturii și cadrele din agricultură au recomandat introducerea lor în cultură pe o scară cît mai largă. Cum în privința aceasta se ivesc încă dificultăți, mai ales în urma secetei din anul trecut, pe lotul experimental al școlii noastre au fost planificate o serie de parcele cu culturi comparative cu diverse soiuri de floarea-soarelui. Astfel, alături de parcele cu soiurile **local** și **măslinica** se vor afla parcele cu soiurile VNIIMK 8931 și ARMAVIR 3497, ceea ce va da posibilitate studenților să observe deosebirile în ce privește comportarea plantelor de-a lungul vegetației, portul plantelor, dimensiunile capitulului și ale semințelor etc.

Pe o parcelă se va încerca o infecție de lupoaie pentru a demonstra rezistența soiurilor VNIIMK 8931 și ARMAVIR 3497 la această boală, fără ca să se piardă din vedere precocitatea acestor soiuri, calități care prezintă o deosebită importanță pentru țara noastră. Constatările că soiurile citate nu sînt atacate de orobanche și că sînt

mult mai precoce, ceea ce reprezintă importanță în vederea pregătirii solului pentru planta ce va urma, au menirea să convingă pe cale experimentală de utilitatea extinderii în cultură a acestor soiuri, în vederea sporirii continue a producției de floarea-soarelui, potrivit sarcinilor trasate de plenara C. C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958.

Compararea producțiilor obținute pe diverse parcele, analizele simple efectuate în ceea ce privește grosimea stratului de carbonogen, comparații și analize ce vor fi executate de studenți sau cu participarea lor, vor veni să confirme utilitatea răspîndirii pe scară mare a acestor soiuri.

Importanța acestor experiențe nu constă doar în faptul că vor apare rezultate convingătoare, care vor demonstra valoarea și importanța metodelor agrotehnice moderne, ci, mai ales, pentru că studenții se obișnuiesc cu efectuarea diverselor lucrări noi, cu aplicarea în practică a metodelor avansate și îi ajută să-și formeze deprinderi de executare la timp și în condiții bune a lucrărilor agricole. Ei învață, de pildă, să delimiteze epoca în care se face polenizarea, momentul cel mai prielnic pentru polenizare, cît și tehnica propriu-zisă a polenizării.

În ce privește cultura porumbului, parcelele lotului experimental vor avea drept scop să lămurească o serie de probleme de biologia plantelor, să ofere studenților posibilitatea ca să execute întregul ciclu de lucrări cerute de această plantă și să-i determine să lupte pentru stîrpirea unor practici agricole înapoiate de care se mai folosesc unii țărani muncitori, dar la care trebuie să se renunțe neîntîrziat.

Se știe că, în special în regiunile secetoase ale țării, mușuroitul porumbului este nu numai nefolositor, dar chiar dăunător. Această lucrare mărind suprafața de evaporare a solului favorizează pierderea apei făcînd astfel ca plantele să sufere și deci producția să scadă. Pe lot am organizat experiențe comparative pe parcele, unde plantele de porumb vor fi mușuroite, alături de alte parcele cu porumb nemușuroit, dar unde în schimb se vor face 3—4 prașile.

Problema aceasta a stîrnit interes chiar din momentul în care, de acord cu studenții, am convenit să fie studiată. Același lucru s-a întîmplat cînd li s-a vorbit despre efectul dăunător al folosirii rariței la întreținerea culturilor de porumb și de floarea-soarelui. De aceea, alături de parcele cu porumb și floarea-soarelui pe care se va face mușuroitul, se va afla și o parcelă însămînțată cu plantele amintite, lucrată cu rariță.

Aceste parcele vor constitui domeniul de observații insistente și de urmărire a comportării diferite a plantelor în medii variate de cultură. Prin aceste experiențe urmărim să formăm la studenți convingerea că practicile înapoiate au efecte dăunătoare asupra recoltei, că lupta împotriva lor este o necesitate imperioasă. Noi dorim să facem din studenți cadre militante pentru combaterea tuturor metodelor înapoiate din agricultură.

Paralel cu aceasta ne-am propus și un al doilea scop: să obișnuim pe studenții noștri cu efectuarea unor experiențe care necesită o observație îndelungată, să le formăm deprinderea de a observa evoluția diferitelor fenomene și pe baza unui studiu analitic al observațiilor să obțină rezultate concludente și convingătoare. Fiecare student are un carnet în care notează toate datele tehnice precum și observațiile personale cu privire la experiența la care trebuie să lucreze singur sau în colaborare cu alți colegi. În același timp, studenții își notează în carnet observațiile de la experiențele ce se efectuează pe grupe sau an și sînt de interes general.

Pe parcelele cu porumb se vor executa și experiențe de polenizare cu ajutorul cornetului **Musiiko**. În unii ani, datorită unor condiții de mediu și a intervalului prea mare de timp dintre înflorirea paniculului și apariția stigmatelor, știuleții — pe o bună parte dinspre vîrf — rămîn fără boabe. Acest fapt face ca producția să scadă, uneori, pînă la 20%.

Studenții au învățat la ședințele practice din timpul iernii cum se confecționează un cornet **Musiiko** și teoretic cunosc importanța polenizării suplimentare (că oferind plantei mai multe feluri de polen aceasta are posibilitatea să aleagă pe cel mai corespunzător). Efectuarea acestei lucrări pe lotul experimental are menirea ca să cimenteze aceste cunoștințe și să dea posibilitate studenților să se convingă în mod practic de utilitatea și importanța polenizării suplimentare la porumb.

Introducînd pe studenți în problemele actuale ale luptei pentru sporirea continuă a producției de porumb la hectar, pe lotul școlar s-au rezervat parcele și pentru

studiul problemelor privitoare la producerea porumbului hibrid. În prealabil, studenții aleg, după însușirile semințelor (cunoscute la curs), acele soiuri de porumb pe care le vor folosi la încrucișare. Aici au prilejul ca să se lămurească practic ce sînt soiurile tată și soiurile mamă, felul cum trebuie ele așezate în rînduri, intercalate, și cum decurge tehnica obținerii de porumb hibrid simplu. Cînd plantele au înspicat, studenții, constatînd momentul optim sosit, vor tăia paniculul plantelor mamă, ceea ce va înlătura posibilitatea autopolenizării, asigurînd în schimb fecundarea cu polenul provenit de la plantele soiului tată.

Cu acest prilej studenții iau contact cu probleme de cercetări agricole, ceea ce le va stîrni interesul pentru noile progrese în domeniul științelor agricole. Totodată, sînt evidențiate aptitudinile unor studenți pentru anumite teme de biologie sau de cultură a plantelor, aptitudini care vor fi stimulate printr-o preocupare specială a profesorului. Astfel de studenți vor fi îndrumați spre experiențele ce le-ar putea satisface interesul și curiozitatea, rezervîndu-li-se parcele speciale și suprafețe mai mari pentru această activitate.

Pentru o demonstrație generală, pentru toate grupele, se vor amenaja culturi comparative de porumb obișnuit, hibrid simplu și hibrid dublu. Această experiență va fi organizată pe diferite sisteme de cultură (în rînduri simple, în cuiburi așezate în pătrat, cu diferite distanțe între rînduri și plante pe rînd și în diferite adîncimi). O asemenea parcelă va permite studenților să facă observații cu privire la parcurgerea stadiilor de vegetație a plantelor, să remarce o creștere și dezvoltare mult mai viguroasă la plantele de hibrid simplu și mai ales la cele de hibrid dublu. Sporurile mari de recoltă date de porumbul hibrid vor întări convingerea studenților de a propaga neobosit introducerea porumbului hibrid în culturi pe suprafețe cît mai mari. După recoltare, studenții fiind puși să compare rezultatele vor vedea, pe baza faptelor și a muncii lor, că într-adevăr cultura porumbului hibrid poate aduce sporuri de recoltă și de 100%.

Importanța pe care o acordăm noi porumbului (prin varietatea experiențelor, prin înmulțirea lor cît și prin atenția ce-o dăm în executarea diferitelor lucrări) va trezi interesul și dorința studenților ca să lucreze cu minuțiozitate și seriozitate toate muncile — de la semănat pînă la cules — cerute de această plantă. De fapt, de la bun început, am căutat să le atragem atenția asupra importanței economice pe care o prezintă problema cultivării porumbului, că sporirea producției de porumb la hectar este o datorie de prim rang a celor care lucrează în agricultură.

Pentru a obișnui pe studenți cu folosirea îngrășămintelor bacteriene, pentru a scoate în evidență rolul și importanța lor în etapa actuală a agriculturii, pentru a-i deprinde cu tehnica folosirii acestor îngrășăminte, am organizat parcele pe care am semănat semințe de sfeclă de zahăr tratate cu îngrășăminte bacteriene sub formă de soluție.

Alături de acestea am rezervat parcele pentru sfeclă de zahăr ca să demonstrăm studenților ce rezultate bune dă folosirea mixtă a îngrășămintelor de azot, fosfor și potasiu, împreună și cu gunoiul de grajd. Folosirea mixtă a îngrășămintelor are un rol deosebit în mărirea rezistenței plantelor la diferite boli și mai ales în stimularea acumulării de zahăr. Aplicarea lor toamna sub arătură adîncă și în cursul verii, pe faze de vegetație, aduce sporuri remarcabile de producție.

Cultura de sfeclă fiind foarte pretențioasă în privința pregătirii solului, se cer executate o serie de lucrări de întreținere, lucrări speciale care condiționează aproape în mod decisiv producția. De aceea, pe parcela rezervată culturii sfeclei de zahăr, noi acordăm o atenție deosebită întreținerii acestei plante. În general, este greu să înțelegi în ce constă dificultatea ce se ivește de pe urma lipsei răritului la sfecla de zahăr sau a prășitului ei de 4—5 ori, dacă nu ai pus mîna niciodată să efectuezi practic aceste lucrări. Stabilirea stadiului de vegetație a plantei la care se face prășitul și răritul, tehnica propriu-zisă a răritului și prășitului și efectele acestora, iată ce trebuie să învețe studenții lucrînd pe parcelele de sfeclă de zahăr.

Aici studenții cunosc practic ce înseamnă „prașila oarbă" și cum se execută prășitul în prezența plantelor indicatoare, ei recunosc plantele bune și cele de rărit, așa-numita perioadă cînd ele se află „în furculiță" și apoi trec la răritul propriu-zis. Cele trei variante de rărirea plantelor la timpul optim — cînd apar două frunzulițe — cu rărit la o întîrziere de zece și douăzeci de zile, obișnuiesc pe studenți cu tehnica

lucrărilor de întreținere la sfecla de zahăr, îi ajută să înțeleagă necesitățile răritului, să facă observații asupra comportării plantelor. Vom accentua în mod deosebit și asupra prășitului, această lucrare avînd o mare importanță în acumularea zahărului în rădăcinile de sfeclă.

Pentru valorificarea cantităților însemnate de cenușă (aruncată fără folos de mulți țărani muncitori), — care reprezintă un îngrășămînt valoros, în special pentru sfecla de zahăr și floarea-soarelui, prin conținutul ei în fosfor și potasiu — s-au întreprins de cu iarnă acțiuni de colectarea ei. Cenușa a fost depozitată în locuri uscate și va fi folosită ca îngrășămînt pe parcelele cultivate cu sfeclă de zahăr și floarea-soarelui. Dar aplicarea acestui îngrășămînt nu se va face pe cale obișnuită, ci numai după ce în prealabil cenușa va fi fost granulată. Tehnica generală de granulare a îngrășămintelor studenții și-au însușit-o la curs. Ei cunosc și faptul că efectul sporit al acestui sistem de îngrășare constă mai ales în aceea că îngrășămintele, prin granulare devin mult mai stabile și că în jurul granulelor se dezvoltă o microfloră mult mai abundentă.

Important este ca studenții să știe să execute și practic o astfel de lucrare. De aceea, pe o arie va fi așezată cenușă peste care se va pune mraniță; se vor amesteca bine și se va uda cu must de bălegar proaspăt. Terciul obținut se va amesteca cu grebla, adăugîndu-se cenușă, pînă se vor obține granulele de mărimea dorită. Priceperea și deprinderea de a pregăti acest îngrășămînt sînt necesare oricărui învățător care va lucra pe un lot școlar.

O serie de alte experiențe, cum ar fi cultivarea florii-soarelui prin dubla înrădăcinare, însămînțarea porumbului la diferite epoci, însămînțarea la diferite intervale între rînduri și distanțe pe rînd etc., vor lămuri probleme legate de biologia plantelor respective și de influența condițiilor de mediu.

Cultura cerealelor iarovizate, cultura de vară a cartofului, ciupirea castraveților, conducerea tulpinelor de tomate la unul sau mai mulți tutori, hibridările sexuate, altoirea plantelor ierboase, constituie alte obiective ale experiențelor noastre și au menirea, în ansamblul lor, să ajute pe studenți să-și însușească deprinderi în aplicarea cunoștințelor în mod creator, în condiții și cu posibilitățile pe care le vor afla la școlile de la sate. Totodată își adîncesc prin observații proprii cunoștințele de la curs, au posibilitatea să-și lămurească și să înțeleagă o serie de metode miciuriniste, o serie de legi ale darwinismului creator, convingîndu-se că omul poate să schimbe, să transforme și să stăpînească natura; că smulgîndu-i tainele poate contribui la creșterea nivelului de trai al celor ce muncesc.

La școala noastră toate aceste experiențe cît și altele din răsadnițe, din sectorul pomiviticol, horticol etc. au fost pregătite în condițiile și cu posibilitățile de care dispun și școlile de la sate. Prin ele se urmărește formarea unui învățător stăpîn pe cunoștințe agricole de bază și pe tehnica de executare a diferitelor lucrări agricole. De aceea s-a mers cu șirul experiențelor, pe de o parte, pe linia executării întregului complex de lucrări agricole, pretinse de o cultură, punîndu-se accent pe epoca și modul de execuție; pe de altă parte, s-a urmărit corectitudinea executării metodelor noi în agricultură cît și motivarea folosirii acestora. Aceste lucrări contribuie la formarea unor învățători în măsură să dea explicații teoretice, dar să și aplice în practică tot ce-i nou și avansat în agricultură.

Organizarea muncii studenților s-a făcut în așa fel încît o serie de experiențe de bază și de interes general să fie repartizate pe grupe, iar o altă serie de experiențe, cu mai multe variante, să fie repartizate pe fiecare student în parte, cu teme precise, ceea ce oferă posibilitatea fiecăruia ca să desfășoare o muncă independentă. Studenții sînt puși în situația ca ei înșiși să lucreze, să simtă că sînt factorul hotărîtor în reușita sau eșuarea experienței. Studiind nemijlocit natura, ei au posibilitatea să-i poată pătrunde tainele, ceea ce contribuie la întărirea concepției materialist-dialectice despre natură și societate.

Execuția pe cale normală aproape a tuturor lucrărilor de pe lot simbolizează pentru ei parcelele fărîmițate de teren pe care nu se poate introduce mecanizarea agriculturii și de aceea țăranul muncitor individual este nevoit să trudească din greu pentru obținerea de produse. Simțind greutatea acestor lucrări, cunoscînd progresele tehnicii în agricultură (care au menirea de a ușura munca țăranilor muncitori), studenții — învățătorii de mîine — vor duce în sat, vor experimenta și demonstra

pe loturile școlare aceste adevăruri. În felul acesta ei sînt pregătiți să devină luptători activi pentru transformarea socialistă a agriculturii, pentru ridicarea satelor.

Paralel cu formarea priceperilor și deprinderilor de muncă de a folosi metode noi agricole, cu demonstrarea importanței pe care o prezintă toate acestea pentru agricultura țării noastre, urmărim să formăm și să dezvoltăm la studenți dragostea pentru munca fizică, atît de felurită și în agricultură.

Pentru realizarea acestui scop, terenul nostru experimental prezintă o mare varietate de sectoare și o foarte mare diversitate de experiențe. Inițial, studenții au fost lăsați să-și aleagă ei sectorul în care vor să lucreze. Astfel, unii au manifestat interes pentru problema porumbului; alții pentru cultura viței de vie; alții s-au arătat dornici de a lucra în școala de pomi; altora li s-a părut mai interesantă hibridarea vegetativă și altoirea la solanacee; unii au cerut să lucreze în răsadnițe, iar alții s-au arătat dornici să studieze cultura căpșunilor. Aceste preferințe, în limita posibilităților, au fost respectate de multe ori în repartizarea experiențelor individuale, li s-au respectat și temele pe care vor să le studieze, atunci cînd acestea erau utile.

Astfel, de la început studenții au intrat în domenii preferate de muncă, dictate de plăcerea și interesul pe care-l prezintă pentru ei un anumit sector sau o anumită cultură. Considerăm că efectuarea muncii în aceste sectoare alese reprezintă pentru ei și o recreare cît se poate de folositoare.

Variația experiențelor presupune însă și variația rezultatelor obținute. Cei care vor lucra mai bine, cu mai multă conștiinciozitate, vor avea rezultate mai frumoase. Dorința stîrnită de a obține rezultatele urmărite, în experiențele preferate, face ca dragostea lor față de munca fizică să fie sporită, să lucreze cu interes și pricepere, să execute toate muncile, în cele mai bune condiții, cerute de cultura plantei respective. Faptul că la sfîrșitul perioadei de vegetație se va obține un rezultat complet, pozitiv sau negativ, care va confirma sau va infirma așteptările, constituie încă o pîrghie în formarea și în dezvoltarea dragostei pentru munca fizică. Avînd în vedere acest fapt, în experiențele noastre am pus un accent nu atît pe ceea ce poate fi dedus, cît mai ales pe ceea ce apare vizibil de departe. Am căutat să dirijăm în așa fel experiențele încît să apară contrastele între un sistem de lucrare a solului și celălalt, între un fel de cultură a plantelor și celălalt fel, între o metodă nouă, științifică, aplicată rațional și după ultimele reguli agrotehnice și altă metodă rudimentară, primitivă, care trebuie părăsită fără nici o întîrziere.

Priceperea de a observa atent diversele aspecte ale evoluției plantelor, de a reține totdeauna ceea ce este esențial, prezintă o importanță mare pentru viitorii învățători. De aceea, am urmărit neîncetat să dezvoltăm la studenți spiritul de observație, să-i obișnuim ca să surprindă toate fenomenele ce se petrec în timpul evoluției plantelor. Fără observația pătrunzătoare, fără discernămînt în cele observate, fără o judecată logică și interpretare justă, faptele și fenomenele din natură și societate nu vor putea fi niciodată înțelese. Or, învățătorul trebuie să știe să motiveze, să explice pe baze științifice și în mod logic, în lumina concepției materialist-dialectice, atît fenomenele din natură cît și cele din societate.

Absolvenții institutelor pedagogice de învățători trebuie să devină cadre stăpîne pe bazele științelor agricole, cadre care să cunoască tehnica lucrărilor din agricultură, în stare să folosească și să propage metodele avansate din agricultură. La învățătorul nou munca fizică va trebui să se îmbletească în mod armonios cu munca intelectuală. Școala noastră are nevoie de învățători care știu să aplice în mod diferențiat și creator regulile și metodele științifice ale agrotehnicii, îndeosebi ale agrotehnicii sovietice.

Prof. Ing. *CARAVAN VLADIMIR*
Prof. Ing. *DABIJA PAUL*

Tribuna „Lecturilor pedagogice".

1. ETAPELE MUNCII DE CERCETARE

— Alegerea temei, documentarea, planificarea muncii —

Sesiunile „Lecturilor pedagogice" din 1956 și 1958, atît cele regionale cît și cele centrale, au confirmat necesitatea antrenării unui număr cît mai mare de cadre didactice, de activiști și de părinți în munca de studiere, generalizare și popularizare a experienței înaintate în munca instructiv-educativă.

Desfășurarea unei susținute activități de studiere și generalizare a experienței a avut drept rezultat susținerea în sesiunile centrale (mai cu seamă în cea de a doua din luna mai 1958) a unui important număr de comunicări. Prin caracterul temelor, al analizei faptelor, al generalizărilor la care s-a ajuns prin verificarea în practică a metodelor și procedeelor folosite, s-a putut face popularizarea experienței înaintate, în scopul de a îmbunătăți procesul instructiv educativ, — de a contribui astfel la dezvoltarea pedagogiei științifice.

Cu toate rezultatele obținute pînă în prezent în munca de studiere și generalizare, găsim că este necesar să venim în sprijinul cadrelor didactice care au început, sau vor începe munca de studiere a propriei lor experiențe sau a altora, în vederea elaborării lucrărilor pentru sesiunile „Lecturilor pedagogice" din 1960.

Deoarece munca de cercetare științifică se desfășoară în mai multe etape (și nu pot fi toate tratate pe larg într-un singur articol), materialul de față cuprinde primele etape ale acestei munci și anume: alegerea temei și fixarea scopului cercetării, studierea bibliografiei în legătură cu tema aleasă și alcătuirea planului de cercetare.

Este bine să precizăm de la început că la alegerea temei, în primul rînd, trebuie să se țină seama de sarcinile pe care partidul și guvernul le pun în fața școlii.

În lumina Directivelor Congresului al II-lea al Partidului Muncitoresc Romîn și a expunerii făcute de tov. Gheorghe Gheorghiu-Dej la Plenara C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, rezultă pentru școală, pentru activitatea pedagogică, o sarcină foarte importantă; realizarea unei mai strînse legături a școlii cu viața, cu producția. Patria noastră are nevoie de tineri care, avînd cunoștințe în domeniul tehnicii avansate, să poată contribui, cînd se vor încadra în producție, la efortul general al clasei muncitoare pentru mărirea productivității muncii, pentru scăderea prețului de cost, pentru realizarea unor produse de cît mai bună calitate etc., probleme de mare actualitate pentru economia noastră națională.

De aceea este necesar ca temele alese pentru a fi studiate și generalizate să ducă la realizarea acestei sarcini.

Asigurarea însușirii temeinice a cunoștințelor de către elevi, cu accent special pe predarea științelor naturale, fizicii și chimiei, matematicii, desenului tehnic și lucrărilor practice; politehnizarea învățămîntului de cultură generală; educarea elevilor în spiritul moralei comuniste; dezvoltarea patriotismului socialist și a internaționalismului proletar; înlăturarea supraîncărcării elevilor; formarea și organizarea colectivului de elevi; colaborarea dintre școală și familie etc., iată o serie de probleme care prin importanța și actualitatea lor trebuie să fie puse pe prim plan, atît în munca practică a cadrelor didactice, cît și în cercetarea științifică.

Ca o dovadă că învățătorii și profesorii noștri au sezisat aspectele cele mai caracteristice ale școlii în momentul actual sînt și temele pe care și le-au ales unii dintre ei pentru sesiunile „Lecturilor pedagogice" din 1960.

Iată cîteva exemple de asemenea teme: „Munca în atelierele școlare" (reg. Stalin), „Folosirea mijloacelor locale pentru realizarea unor elemente de învățămînt politehnic în școala de 4 ani" (reg. Pitești), „Contribuția științelor agricole la orientarea profesională a elevilor" (reg. Pitești), „Cum folosesc presa și revistele de specialitate pentru a ține pas cu noul în știință" (reg. Timișoara), „Cum educ copiii în spiritul respectului față de avutul obștesc" (reg. Timișoara), „Respectarea particularităților de vîrstă în educația copiilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar" (temă propusă de cadre didactice din mai multe regiuni).

Dar studierea experienței înaintate poate cuprinde și alte aspecte ale muncii instructiv-educative, potrivit preocupărilor și realizărilor acelora care îmbrățișează această

muncă. De asemenea pot fi alese teme care, prin studierea și generalizarea lor, să ducă la lichidarea unor lipsuri constatate în școală, în activitatea cadrelor didactice.

O dată cu alegerea temei, trebuie să se fixeze și scopul, în vederea căruia se întreprinde cercetarea. Scopul cercetării, în general, este de a scoate în evidență aspectele pozitive din activitatea unor cadre didactice, a unor școli, medici școlari, părinți ai elevilor etc., de a populariza metodele și procedeele lor, sistemul și stilul lor de muncă, folosite pentru obținerea bunelor rezultate cît și de a găsi metode și procedee noi în munca instructiv-educativă.

Scopul cercetării nu poate fi, în nici un caz, numai acela de a descrie anumite aspecte din activitatea proprie sau a școlii, ci de a găsi, explica și justifica metodele și procedeele cele mai înaintate care pot fi folosite în practica școlii noastre, contribuind prin aceasta la dezvoltarea generală a învățămîntului la noi în țară.

Deci, studierea și generalizarea experienței înaintate nu constituie **un scop în sine, ci un mijloc,** pentru ridicarea continuă a calității procesului instructiv-educativ, pentru înlăturarea diferitelor lipsuri.

De aceea cînd cineva își propune studierea și generalizarea experienței înaintate în legătură cu o temă aleasă, trebuie să aibă în vedere **popularizarea** rezultatelor pe care le-a obținut. Vedem deci, cum se desprinde necesitatea ca în munca de cercetare, o dată cu alegerea temei, să se fixeze scopul care, de la început, trebuie să fie clar, bine determinat, îndreptat către realizarea celor mai importante sarcini ce revin școlii și tuturor acelora care se ocupă de problemele de educație și instrucție.

Lipsa scopului duce la o muncă de cercetare întîmplătoare, la tratarea superficială a problemelor, fără o analiză profundă a faptelor, ceea ce nu face posibilă generalizarea și mai ales popularizarea lor.

Făcînd o analiză a celor două faze privind munca de studiere și generalizare a experienței înaintate, N. P. Tucinin[1] subliniază tocmai importanța popularizării rezultatelor.

După Tucinin, prima fază constă în acumularea și generalizarea experienței de către profesor, „pentru sine", în procesul muncii instructiv-educative zi de zi, fără scopul special de a o răspîndi.

A doua fază constă în analiza, generalizarea și elaborarea lucrării, cu scopul de a o transmite celorlalți profesori (popularizarea).

A doua fază este deci condiționată de prima. Dar în alegerea temei, trebuie să se țină seama, nu numai de scop, ci și de experiența acumulată în legătură cu problema respectivă, de metodele și procedeele folosite, de rezultatele obținute în muncă și care, verificate în practică, fac posibilă generalizarea și popularizarea.

Un învățător care a obținut în practica lui rezultate bune în ceea ce privește exprimarea orală și scrisă a elevilor din clasa sa, deci are o experiență în legătură cu această problemă, posedă elemente de comparație etc., poate să-și aleagă pentru munca de cercetare o asemenea temă limitată la o clasă.

Numai cînd profesorul sau învățătorul obține rezultate bune în activitatea sa practică, cînd munca lui este îndeobște apreciată, el poate să întreprindă activitatea de studiere și generalizare, în scopul transmiterii ei și altora. Deci nu tema aleasă determină orientarea muncii în legătură cu strîngerea materialului faptic, ci existența unei experiențe acumulate determină alegerea temei pe care profesorul sau învățătorul își propune să o studieze, generalizeze și popularizeze.

Tuturor acestora, în cadrul muncii de cercetare, trebuie să le fie clare tot timpul răspunsurile la următoarele întrebări:

— De ce m-am oprit la această temă?

— Ce importanță are ea pentru procesul instructiv-educativ?

— În ce măsură contribuie la munca de ridicare a nivelului elevilor la învățătură, a stimulării interesului lor, la lărgirea orizontului lor intelectual?

— Ce scop urmăresc și în ce limite urmează să trateze tema aleasă?

---

[1] Munca învățătorului și profesorului cu privire la acumularea, analiza și generalizarea propriei experiențe. Editura Acad. de științe pedagogice a R.S.F.S.R. Moscova, 1952.

— De ce material bibliografic dispun pentru fundamentarea teoretică a temei respective?[2].

Răspunsurile clare la aceste întrebări vor permite tuturor acelora ce s-au hotărît să facă munca de cercetare în legătură cu o temă aleasă, s-o pătrundă *în mod serios*, să aprecieze dacă experiența pe care o posedă este suficientă sau insuficientă pentru atingerea scopului urmărit (popularizarea), să stabilească limitele și volumul temei și să schițeze oarecum rezultatul final.

În legătură cu limitele și volumul temelor, la alegerea lor, trebuie să se evite temele prea generale.

O temă ca „Rolul învățătorului în școală și în afară de școală", prin caracterul său prea general, nu dă posibilitatea autorului să adîncească în suficientă măsură toate aspectele muncii și deci îl obligă să se limiteze la o prezentare descriptivă a faptelor, lipsită de conținut și care nu constituie un material util școlii și cadrelor didactice.

Nu trebuie să se creadă însă că limitarea excesivă a temei constituie o garanție pentru tratarea ei substanțială. În acest caz, se poate ivi pericolul ca lipsa de varietate a aspectelor să dăuneze generalizării. Învățătorul care-și alege tema: Folosirea tablei în predarea literei „z" nu are suficiente elemente de analiză și prelucrare, care să-i permită să ajungă la date concludente, bazate pe un material faptic variat, utile și altor cadre didactice.

După stabilirea temei pe care o va trata pentru „Lecturile pedagogice", autorul se documentează, studiind materialul bibliografic.

Independent de domeniul din care face parte tema propusă, de numărul problemelor, de extinderea și de modul lor de prezentare, nu pot lipsi, dintre lucrările care urmează a fi parcurse, acele lucrări importante pentru orientarea generală ideologică, științifică și metodologică a întregii munci de cercetare. Iată de ce este necesar ca autorul să se înarmeze cu cunoașterea concepției materialismului-dialectic, instrument de bază în studierea și prelucrarea datelor faptice desprinse din experiența proprie sau a altora. Stăpînirea *învățăturii marxist-leniniste* constituie o chezășie a faptului că cercetătorul va privi faptele și fenomenele sezisînd legăturile firești dintre ele, procesul dezvoltării, transformările, va înțelege cauzele acestor transformări și va ști să distingă elementul nou, progresist de cel vechi, perimat.

De asemenea, pentru a cunoaște problemele actuale și perspectivele muncii de educație, autorul trebuie să studieze documentele de partid și de stat, referitoare la politica școlară, la măsurile și directivele oficiale privind învățămîntul.

Pe lîngă aceste lucrări și documente, autorul trebuie să cunoască *literatura* pedagogică și de specialitate, să fie la curent cu tot ce a apărut referitor la tema de care și-a propus să se ocupe. Fără o documentare completă și temeinică, există pericolul de a aborda problemele la un nivel teoretic scăzut, de a nu adînci și prelucra suficient materialul. În plus, necunoscînd ce s-a mai scris în legătură cu aceeași temă, un autor poate considera că el descoperă pentru prima dată procedee și rezolvări cu totul noi, cînd, de fapt, acestea sînt cunoscute și expuse în articole sau lucrări apărute cu mult timp înainte. Totodată, fără confruntarea propriei experiențe cu aceea a altora, prezentată în literatura de specialitate, autorul se poate găsi în situația de a repeta anumite greșeli sau de a se zbate pentru înlăturarea unor lipsuri pe care le-au analizat înainte alții, arătînd și căile de combatere a lor.

Reiese clar, din cele arătate, necesitatea unei temeinice documentări, ca etapă importantă în munca de cercetare. Pentru a desfășura această documentare *în mod sistematic*, trebuie să se întocmească un plan, o listă a lucrărilor de studiat.

Planul studierii bibliografiei înlesnește, nu numai cuprinderea în întregime a materialului, ci și eșalonarea logică a parcurgerii lui, ordinea și durata studierii fiecărei lucrări.

Planul inițial poate fi completat, fie cu lucrări apărute ulterior, fie cu cele a căror studiere se vădește necesară autorului abia mai tîrziu, cînd a trecut la strîngerea materialului faptic sau la prelucrarea și generalizarea lui și cînd apreciază că trebuie să-și clarifice anumite aspecte pe care nu le-a avut în vedere de la început.

---

[2] **S. V. Ivanov** — Formele și metodele ajutorului acordat cadrelor didactice pentru înțelegerea și analiza propriei lor experiențe. „Caiete de traduceri pentru catedrele universitare" nr. 8 — 8 bis, 1954.

Datele mai importante, extrase din bibliografia studiată, pot fi notate în caiete sau pe fișe speciale. Primul mod de a conspecta este mai simplu și de aceea se întîlnește mai des.

Este desigur mai lesne să notezi citate și păreri personale pe măsură ce parcurgi materialul, obținînd un fel de conspect al lucrării studiate, însoțit de unele adnotări, dar este mai dificil să utilizezi aceste date, trecute în caiete, cînd ai nevoie de anumite probleme, pentru documentarea referitoare la altă temă; este mai greu să selecționezi operativ din întregul material exact problema căutată la un moment dat.

Fișele prezintă tocmai acest avantaj; ele pot fi mînuite cu ușurință, printr-o simplă raportare la tema lor, notată în partea de sus a foii de hîrtie care reprezintă fișa. Iată, de pildă, cum poate fi alcătuită o fișă:

Individ-colectiv

„Socialismul proclamă o altă morală — morala colaborării și colectivismului, a prieteniei și întrajutorării. Aici se pune pe primul plan grija pentru bunăstarea generală a poporului, pentru dezvoltarea multilaterală a personalității în condițiile colectivului, unde omul nu mai este dușmanul prietenului său, ci un prieten și un frate".

N. S. Hrușciov „Cu privire la cifrele de control ale dezvoltării economiei naționale a U. R. S. S. pe anii 1959—1965" — Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P. C. U. S. Editura politică, 1959, pag. 67.

Fișa respectivă va fi pusă într-un plic, împreună cu altele, material care poate fi clasat sub titlul: „Raportul dintre individ și colectiv".

Fișele din plicul care poartă acest titlu scris pe el, pot fi utilizate pentru documentarea la mai multe teme, ca de pildă: „Cum am organizat și educat colectivul de elevi din clasa mea", „Formarea profilului moral al omului nou prin activitatea organizațiilor de tineret", „Educarea caracterului elevilor — sarcină de bază a dirigintelui", „Munca educativă în școlile cu internat", „Rolul activităților practice în educația morală a tineretului" etc.

Este important de reținut deci că documentarea în legătură cu o anumită temă reprezintă un bun cîștigat pentru întreaga pregătire teoretică a cercetătorului, contribuind la lărgirea orizontului său de cunoaștere și prin aceasta, la îmbunătățirea activității sale practice.

Concomitent cu studierea materialului documentar, încep să se cristalizeze etapele mai importante ale muncii de cercetare și de elaborare a lucrării, ca și problemele principale care vor constitui tematica lucrării, planul ei.

Avantajele unei munci planificate se vădesc și în cazul cercetărilor științifice; o bună planificare dă o perspectivă clară asupra desfășurării întregii activități, indică unele modalități de evitare a dificultăților, ajută la stabilirea celor mai eficiente metode și procedee de strîngere a materialului faptic.

Planul muncii de cercetare cuprinde conținutul, durata și succesiunea diferitelor etape parcurse de la alegerea temei, pînă la definitivarea lucrării. Dăm în continuare un exemplu de planificare a muncii în legătură cu elaborarea lucrării: „Cum am organizat munca în producție a elevilor din clasa a IX-a", temă la care lucrează în colaborare profesorul-maistru și profesorul de fizică. Scopul cercetării este de a stabili unele măsuri metodice pentru organizarea și desfășurarea muncii elevilor în întreprindere și de a populariza aceste măsuri. După stabilirea temei și a scopului, se trece la **studierea bibliografiei.** Autorii își propun următoarele lucrări, pe care să le citească și să le conspecteze în perioada vacanței de vară, pînă la începerea cursurilor:

1. K. Marx: „Capitalul", Edit. P.M.R., 1952, vol. I, cap. 11, 12 și 13.
2. V. I. Lenin: „Despre învățămîntul politehnic" în volumul „Lenin despre tineret". Edit. Tineretului, 1956, p. 338—342.
3. N. S. Hrușciov: „Cu privire la cifrele de control ale dezvoltării economiei naționale a U.R.S.S. pe anii 1959—1965". Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P. C. al Uniunii Sovietice. Editura politică, 1959.
4. Tezele C. C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. „Cu privire la întărirea legăturii școlii cu viața și dezvoltarea continuă a sistemului învățămîntului public". Gazeta Învățămîntului, nr. 494 din 28 noiembrie 1958.

5. Gh. Gheorghiu-Dej: Expunere făcută la şedinţa plenară a C. C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, Editura politică, 1958.

6. Programa de lucrări practice de atelier pentru clasele VIII—XI, Min. Înv. şi Cult., 1957.

7. M. A. Melnikov şi M. N. Skatkin: „Învăţămîntul politehnic în şcoală", Edit. de Stat did. şi ped., 1955, cap. III, pct. 10, p. 205—238.

8. M. N. Skatkin: „Unele concluzii cu privire la experienţa şcolilor în legătură cu organizarea muncii elevilor", din volumul „Rolul muncii în învăţămîntul politehnic", Edit. de Stat did. şi ped., 1956, p. 282—303.

9. S. M. Şabalov: „Despre îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă", din Culegerea de articole: „Din experienţa şcolilor sovietice în realizarea învăţămîntului politehnic", Litografia şi tipografia învăţămîntului, 1956, p. 423—437.

10. I. V. Şarov: „Despre formele îmbinării învăţămîntului cu munca productivă", în aceeaşi culegere, p. 437—451.

11. M. N. Skatkin: „Diferenţa calitativă între instrucţia politehnică prin muncă şi deprinderea meşteşugărească", Rev. de ped. nr. 4, 1957.

12. Munca elevilor în producţie, Gazeta Învăţăm. nr. 506 din 20 februarie 1959.

Paralel cu studierea materialului bibliografic, se alcătuieşte un plan provizoriu al lucrării, care cuprinde următoarele puncte:

— Importanţa instructiv-educativă a muncii elevilor în producţie.

— Observaţii asupra organizării şi desfăşurării muncii elevilor în producţie.

— Analiza rezultatelor obţinute, privind munca în producţie, procesul de învăţămînt şi comportarea elevilor.

— Sugestii asupra metodelor de muncă în producţie a elevilor. Planul schiţat va fi precizat şi completat în funcţie de materialul faptic pe care-l vor strînge autorii şi de felul în care vor interpreta şi prelucra datele obţinute.

Organizarea cercetării coincide, de fapt, cu organizarea muncii efective cu elevii. Pentru aceasta, cei doi profesori fac, mai întîi, o vizită ca să cunoască întreprinderea în care vor lucra. Studiind programa de lucrări practice, o adaptează la planul de producţie al întreprinderii. Apoi stabilesc locurile de muncă pentru elevi şi îi repartizează pe aceştia în secţii, la maşini-unelte. Urmează apoi o vizită cu elevii la întreprindere, pentru familiarizarea lor cu noile condiţii în care vor lucra. În acelaşi scop, se face şi prelucrarea planului de producţie al secţiei şi instructajul privind protecţia muncii în sectorul respectiv.

După aceste măsuri preliminare, se planifică activitatea, în funcţie de programa şcolară şi de planul de producţie al întreprinderii.

În cazul respectiv, organizarea cercetării se face cu puţin înainte de începerea anului şcolar şi în prima săptămînă de cursuri.

Strîngerea materialului faptic se realizează în întregul an şcolar, folosindu-se următoarele metode:

Observarea activităţii elevilor în timpul muncii în producţie, la orele de clasă şi în general, în şcoală şi în afara şcolii.

Convorbirile cu conducătorii secţiilor din întreprindere şi cu muncitorii, cu ceilalţi profesori, cu medicul şcolar, cu părinţi ai elevilor, cu elevi.

Experimentul. După ce s-a făcut cunoaşterea principiilor de funcţionare şi a modului de lucru al maşinilor-unelte, în acelaşi fel, de către toţi elevii (prin lecţii de tehnologie cu aplicaţii practice în întreprindere), se împarte clasa în două grupe. Una dintre grupe lucrează cu profesorul-maistru la maşinile-unelte libere, iar elevii celeilalte grupe sînt repartizaţi fiecare pe lîngă cîte un muncitor. Se urmăreşte care dintre cele două grupe obţine rezultate mai bune.

Cercetarea produselor activităţii elevilor pentru a observa calitatea obiectelor lucrate de elevi şi eventualele diferenţe între cele două grupe.

Studierea documentelor şcolare. Se vor urmări în catalog rezultatele elevilor la învăţătură, pentru a se constata în ce mod influenţează lucrările practice asupra rezultatelor la învăţătură.

Ancheta. — La sfîrşitul anului şcolar se va da elevilor un chestionar, cu scopul de a cunoaşte impresiile şi aprecierile lor asupra activităţii desfăşurate în producţie. Vor răspunde la următoarele întrebări:

— Ce v-a interesat mai mult din munca executată?

— Ce vi s-a părut mai dificil?

— Cum aţi aplicat cunoştinţele teoretice de la diferite obiecte de învăţămînt, în procesul muncii (la ce lucrări şi în ce mod)?

— Cum v-a ajutat practica în producţie la însuşirea cunoştinţelor teoretice la lecţii ?

— Aţi dori ca, după terminarea şcolii, să lucraţi într-o asemenea întreprindere? De ce?

Pe întreg parcursul cercetării se vor folosi aceste metode de strîngerea materialului faptic, stabilindu-se, de fiecare dată, scopul pe care-l urmăreşte cercetătorul prin observaţii la o anumită lecţie, printr-o convorbire etc., precum şi momentul cînd este mai bine să folosească metoda respectivă, în funcţie de conţinutul activităţii, de etapa anului şcolar în care se găseşte.

Concomitent cu strîngerea materialului faptic, începe şi **prelucrarea** lui; se conturează acum mai clar tematica lucrării, concluziile parţiale. Autorii vor face aprecieri asupra rezultatelor obţinute la clasa care a lucrat în producţie, comparativ cu o clasă paralelă, ale cărei lucrări practice s-au făcut în atelierul şcolii. Se vor avea în vedere:

— pregătirea practică a elevilor la maşini-unelte;

— rezultatele elevilor la învăţătură;

— comportarea lor în şcoală şi în afara şcolii, disciplina, atitudinea faţă de muncă.

Urmează apoi ca autorii să treacă la **redactarea lucrării**, pe care o pot prezenta mai întîi în cadrul unei şedinţe a consiliului pedagogic. În urma discuţiilor purtate la această şedinţă, se definitivează lucrarea.

Prin exemplul de mai sus, care poate constitui un ghid pentru cei care se ocupă de studierea activităţii instructiv-educative, am indicat succint etapele muncii de cercetare a unei anumite teme pentru „Lecturile pedagogice". Conţinutul şi durata acestor etape pot varia în funcţie de tema lucrării, de experienţa didactică a autorilor şi gradul lor de pricepere în organizarea cercetării.

În numerele viitoare ale revistei, se vor arăta celelalte etape ale muncii de cercetare.

M. TIMOFTE şi L. GHIVIRIGĂ

Pentru un învăţămînt mai legat de viaţă, de producţie

CITEVA ASPECTE DE REALIZARE A LEGĂTURII DINTRE ŞCOALĂ ŞI PRODUCŢIE

Discuţia deschisă din iniţiativa Revistei de pedagogie, privind legătura şcolii cu producţia, este într-adevăr deosebit de utilă şi binevenită, ea avînd menirea să contribuie efectiv la găsirea cîtorva soluţii practice, prin care şcoala să se apropie tot mai mult de viaţă, de munca productivă.

Marx şi Engels au acordat o deosebită importanţă îmbinării învăţămîntului cu munca productivă, ca mijloc pentru dezvoltarea multilaterală a tineretului şi pentru pregătirea acestuia în vederea desfăşurării unei activităţi utile societăţii.

Mai tîrziu V. I. Lenin a dezvoltat şi adîncit această idee, reuşind să redea cu deosebită claritate tabloul societăţii viitoare, în următoarea afirmaţie: „... nu se poate închipui un ideal de societate viitoare fără îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă a tinerei generaţii: nici învăţămîntul şi studiile fără muncă productivă, nici munca productivă fără învăţămînt şi studiile făcute paralel, n-ar putea fi ridicate la înălţimea cerută de nivelul actual al tehnicii şi al ştiinţelor..."

Ideea aceasta a fost reluată şi în hotărîrile istorice ale Comitetului Central al P. C. U. S. din 1958, cu privire la şcoală, şi în mod deosebit subliniată la cel de-al XXI-lea Congres extraordinar.

În raportul prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S., N. S. Hrușciov a vorbit despre necesitatea „unui înalt nivel de conștiință al tuturor cetățenilor societății", subliniind în felul acesta importanța pregătirii din timp a tinerei generații în spiritul devotamentului pentru cauza comunismului.

În Patria noastră, bazele apropierii școlii de viață au fost puse prin Reforma învățămîntului din 1948. Numai astfel învățămîntul nostru a reușit să facă față cu succes cerințelor mereu crescînde ale construirii socialismului în țara noastră, acelea de a pregăti specialiști cu calificare superioară. Pe drumul rezolvării unei astfel de cerințe, învățămîntul superior a reușit să absoarbă majoritatea absolvenților școlilor medii. Cu trecerea vremii, la noi în țară, s-a ajuns ca școlile medii să fie absolvite de sute de mii de tineri și tinere, iar în viitor numărul acestora va crește și mai mult. Ca urmare, ei nu vor putea fi cuprinși toți în instituțiile de învățămînt superior, în timp ce necesitățile construirii socialismului cer școlii să pregătească cadre mai calificate decît pînă acum.

Pentru a răspunde acestor cerințe, Partidul nostru, prin Hotărîrea din 1956, cu privire la „Ridicarea nivelului învățămîntului de cultură generală", a impulsionat orientarea învățămîntului către legătura necesară cu producția, cu viața, prin politehnizarea lui treptată și fermă.

În expunerea sa la Plenara C. C. al P.M.R. din 26 noiembrie 1958, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej a subliniat că numai prin legarea școlii de producție se poate asigura, la noi în țară, ridicarea nivelului tehnic în toate ramurile și creșterea productivității muncii.

Toate acestea cer școlii să pregătească astfel tineretul nostru încît el să stăpînească temeinic bazele științelor și să dobîndească priceperi și deprinderi care să **permită nu numai folosirea tehnicii moderne, ci și dezvoltarea ei.**

Legarea școlii de producție a fost privită de colectivul școlii din Orșova ca un proces istoric în care s-a trecut de la formele simple de legătură, la cele complexe. Pe fondul legăturii generale a învățămîntului cu producția, realizată prin actualele programe de învățămînt, noi am pregătit și realizat primii pași în legarea învățămîntului cu producția locală, în condițiile concrete pe care ni le oferă raionul și orașul nostru.

Organizarea acestei legături nu este ușor de realizat, din mai multe motive:

1. Deși actualele programe cuprind multe posibilități, în general aplicabile în pregătirea și realizarea — prin discipline — a legăturii dintre școală și producție, actualul plan de învățămînt nu permite participarea în masă a elevilor la munca productivă.

2. Ne mai izbim de greutățile pe care le ridică realizarea planului de producție din întreprinderi, prin prezența în ateliere a elevilor, care deși participă la producție, nu au încă pregătirea practică necesară.

3. La toate acestea se mai adaugă și faptul că experiența practică a școlilor noastre se află încă într-un stadiu de început.

O condiție importantă pentru ca legarea învățămîntului de producția locală să dea roade, este cunoașterea profilelor și a sistemului de organizare a producției locale. În predare, plecînd de la legarea și aplicarea cunoștințelor teoretice de bazele producției și tehnicii în general, trebuie să ne coborîm la bazele producției și tehnicii locale. Aceasta implică cunoașterea profilelor locale, a importanței ei pentru economia națională, a indicilor, datelor și materialelor ce pot fi valorificate în predarea disciplinelor teoretice și în organizarea lucrărilor practice de atelier.

În acest mod am pornit noi să lucrăm, începînd cu anul școlar 1956—1957. Trebuie să amintim aci că politica economică a Partidului nostru, de dezvoltare armonioasă a economiei naționale, a făcut ca în anii democrației populare, să nu existe localități în care profilul producției să nu îmbrace toate condițiile concrete locale.

De roadele acestei politici economice s-au bucurat și orașul și raionul nostru. În oraș și în raion sînt întreprinderi din ramurile: extractivă, constructoare de mașini, exploatarea lemnului, textilă, alimentară etc.

Realizarea procesului de cunoaștere a producției locale a avut mai ales caracterul contactului direct al profesorilor cu întreprinderile din localitate, profesorii culegînd date despre organizarea întreprinderilor, importanța lor pentru economia națională, procesele tehnologice etc., date care au fost apoi folosite în predarea disciplinelor, în organizarea vizitelor, a practicii observative și productive cu elevii etc. Aceste date

s-au îmbogățit prin participarea profesorilor care predau disciplinele legate de tehnică, alături de elevi, la munca în producție, în perioada organizării acesteia după planul de învățământ.

În condițiile actuale, această acțiune a dus la o simțitoare ridicare a calificării politehnice a profesorilor noștri, fără de care introducerea fermă și consecventă a elementelor de politehnizare ar întîrzia.

Ridicarea calificării politehnice a cadrelor s-a reflectat în aceea că profesorii au selecționat mai ușor și în deplină cunoștință materialul tehnic de producție în conformitate cu cerințele programei obiectului respectiv, l-au apropiat și l-au făcut accesibil însușirii conștiente de către elevi.

Trebuie să arătăm că realizînd în școală învățămîntul politehnic, conform conținutului și căilor sale de aplicare, înaintăm rapid în legarea învățămîntului de producție, trezim și dezvoltăm interesul elevilor pentru munca productivă. Pe fondul realizării acestui învățămînt noi ne-am orientat și am îmbogățit permanent formele de împletire a învățămîntului cu munca productivă, apropiind tot mai mult școala de producție.

Mijloacele folosite de școala noastră în realizarea acestei legături se pot grupa în două :

a) Unele comune cu mijloacele celorlalte școli decurgînd din programele școlare prin care se realizează aspectul teoretic al problemei, legarea învățămîntului de producție, rămînînd mai mult în faza de pregătire;

b) Altele specifice, derivînd, fie din condițiile concrete locale, fie din aplicarea cunoștințelor teoretice în aceste condiții, această aplicare avînd tocmai menirea de a îmbogăți și a adînci cunoștințele, formîndu-i pe elevi în vederea includerii lor în munca productivă.

Plecînd de la primele mijloace, noi ne-am propus să mergem către realizarea celor din categoria a II-a, printr-o împletire firească și necesară. În articolul nostru ne vom referi în mod special la cele din a doua categorie.

Începutul experienței noastre în această problemă l-a constituit forma practicii observative introdusă la un număr limitat de elevi din clasele VIII—IX, în perioada vacanțelor de iarnă și de primăvară. Elevii și elevele, la alegere, și pe bază de liber consimțămînt, au efectuat în cele două vacanțe practica observativă la întreprinderile din localitate. Organizarea și îndrumarea pedagogică a practicii a revenit școlii și s-a urmărit prin ea pregătirea pentru practica productivă propriu-zisă a elevilor în perioada de la finele anului școlar.

Înainte de perioada practicii au fost organizate vizite la locul de producție. Aceste vizite au avut ca scop întărirea cunoștințelor căpătate la lecții și stabilirea unui prim contact al elevilor cu munca productivă.

Ulterior, în timpul practicii observative, elevii și elevele au fost îndrumați să cunoască mai adînc importanța și sistemul de organizare a întreprinderii în sistemul economiei naționale, după care, prin rotație în secții să observe, să recunoască și să-și explice anumite fenomene și legi învățate la bazele științelor. Ei au fost îndrumați să-și noteze aspectele cele mai importante, să adune material pentru studiul la clasă și pentru referate asupra producției.

De pildă, elevii din clasele VIII și IX, observînd producția minieră din mina de betonită a întreprinderii miniere Orșova, au studiat principiile din fizică ce stau la baza mecanismelor și mașinilor, ca: planul înclinat cu care se trag vagonetele din mină la suprafață, troliul, pompa centrifugă. De asemenea, au luat cunoștință și au urmărit fenomenul de flotație prin care se separă minereul etc.

Din producția navală și din navigație și-au explicat, în cadrul Atelierelor Navale Orșova, plutirea corpurilor pe baza principiului lui Arhimede, cauza uzării zbaturilor de la vapoare, fenomenul de cavitație, și cel de aplicație a capilarității. Tot la aceste ateliere, elevii și elevele au studiat unele mașini-unelte ca: strungul, raboteza, freza, morteza, șepingul.

La uzina electrică și la țesătoria „Cazanele", elevii au observat principiile de funncționare a motoarelor electrice precum și transportul energiei electrice la distanță, cele de funcționare a generatorilor de curent alternativ și continuu, au studiat motoarele cu explozie, aparatele de măsurarea curentului electric etc.

S-a constatat că practica observativă pregătește pe elevi, sub o formă mai directă și accesibilă, pentru participarea în producție.

În vederea pregătirii practicii productive a elevilor, pe plan local, am reușit să construim și să dotăm atelierele școlare pentru lucrări practice în lemn și metal, electromontaj, mecanică-auto și țesut mecanic. După cum se poate observa, între secțiile noastre figurează și secții specifice ale producției locale.

Munca în ateliere a pregătit și continuă să pregătească elevii și elevele noastre pentru activitatea productivă directă în întreprinderi.

Cu această pregătire, practica productivă a elevilor noștri, conform planului de învățămînt, a fost mai ușor de realizat. Așa se face că parte dintre elevii și elevele școlii noastre au continuat să lucreze în întreprinderi pînă la 45 de zile în perioada vacanței de vară. În anul școlar trecut am avut, pentru prima dată în școală, un număr de 42 elevi și eleve care s-au angajat temporar în producție cu plată sub formă de salariu sau premii.

Pentru îndrăgirea muncii fizice de către elevi și educarea unei noi atitudini față de muncă în perioada practicii observative ca și în cea productivă, în atelierele școlare și în întreprinderi, elevii au fost însoțiți în activități nu numai de către profesorii-maiștri de lucrări practice, ci și de profesori care predau disciplinele prin care se realizează învățămîntul politehnic.

O formă de activitate productivă directă a fost și aceea a participării elevilor la plantarea terenurilor erodate, la muncile în pepinieră și pentru creșterea viermilor de mătase, în cadrul Stațiunii sericicole a Ocolului silvic. La această formă de activitate a participat majoritatea elevilor din clasele V—VII.

În acest scop s-a preluat de la ocolul silvic o suprafață de 5 ha erodate care se află în jurul orașului. În acțiunea de plantare a terenurilor erodate elevii au lucrat sub îndrumarea unui specialist silvic și a profesorului de științe naturale. Activitatea s-a organizat și desfășurat în lunile mai și iunie, în fiecare duminică cîte cinci ore.

În același fel s-a procedat și cu executarea lucrărilor în pepinieră.

La Stațiunea sericicolă o parte din elevi au muncit efectiv la creșterea viermilor de mătase, la fabricat celule, la ales gogoși, la fluturat etc., fiind remunerați ca zilieri. 15 elevi și eleve au luat spre creștere viermi de mătase la domiciliu, recolta depunîndu-se la D.C.A.

În toate aceste forme de activitate s-a observat mai mult interes atunci cînd, fie școala, fie întreprinderea a cointeresat material pe elevi prin diferite remunerări sau premii în obiecte.

La sfîrșitul perioadei de muncă în producție, se analizează activitatea elevilor pe bază de rapoarte prezentate de elevi, iar concluziile sînt trase de profesori. Prin ele se scot în evidență legăturile dintre deprinderile practice însușite și cunoștințele teoretice de la curs.

Experiența noastră în stadiul actual nu ne-a permis să tragem concluzii, ea fiind încă în curs de cercetare. Putem afirma însă cu precizie, că împletirea învățămîntului cu munca productivă locală este o sarcină către care școala trebuie să pășească mai hotărît. Această împletire nu este însă ușor de realizat. Ea ridică multe probleme și necesită o rezolvare științifică specială, verificată în practică, pe fondul învățămîntului politehnic.

Stadiul actual al realității școlare în această problemă nu reprezintă decît un început, care trebuie îmbrățișat cu mai mult curaj, spre a pregăti cadre capabile care să se țină în pas cu ritmul accelerat al construcției socialismului în țara noastră.

T. SPERDEA
Directorul Școlii medii din Orșova

DE PESTE HOTARE

DESPRE ROLUL ORGANIZAȚIILOR DE COMSOMOL ȘI PIONIERI ÎN EDUCAREA COMUNISTĂ A ELEVILOR

Sînt nenumărate realizările Comsomolului în cei mai bine de 40 de ani de existență, este mare prețuirea pe care i-o dă partidul, întregul popor sovietic. Așa cum arăta tovarășul N. S. Hruşciov, în cuvîntul său la şedința plenară festivă a C. C. al U.T.C.L. cu prilejul aniversării a 40 de ani de existență a Comsomolului, cea mai însemnată realizare din întreaga activitate a Comsomolului o constituie educarea oamenilor noi, constructori activi ai comunismului, luptători pentru fericirea poporului. 67 milioane de oameni sovietici au urmat în rîndurile Comsomolului şcoala educației comuniste. În prezent, 18 milioane de tineri activi și entuziaști păşesc în fruntea tineretului sovietic, uniți în rîndurile Comsomolului leninist. Alături de întreg poporul sovietic, ei luptă pentru realizarea planului măreț, de însemnătate istorică, al trecerii la construirea desfășurată a comunismului, aprobat de Congresul al XXI-lea al P.C.U.S.

În raportul prezentat de tovarășul N. S. Hruşciov la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S. se subliniază că „De pe acum tineretul construieşte comunismul, iar apoi va trăi și va munci în comunism, va conduce toate treburile obștești. Tineretul sovietic trebuie să fie pregătit pentru îndeplinirea acestei înalte misiuni“ [1].

Ajutorul principal al şcolii în educația tinerei generații îl constituie Comsomolul și organizația de pionieri. Activitatea în şcoală a fost privită întotdeauna de Comsomol ca unul dintre cele mai importante sectoare ale muncii sale. Sub conducerea partidului, Comsomolul a participat activ la dezvoltarea și întărirea şcolii sovietice, la îmbunătățirea procesului instructiv-educativ. Comsomolul mobilizează tineretul şcolar la însuşirea temeinică a bazelor științei, la pregătirea lui pentru viață, la întărirea disciplinei; organizațiile de Comsomol ajută organele de învățămînt în pregătirea cadrelor didactice, în construcția și amenajarea şcolilor în asigurarea elevilor cu manuale și material didactic etc.

În cei mai bine de 40 de ani de existență a Comsomolului nu a fost nici un congres al său la care să nu fie dezbătute și problemele muncii în şcoală. Un loc deosebit l-au ocupat aceste probleme în cadrul lucrărilor celui de-al XIII-lea Congres al U.T.C.L., care a avut loc în aprilie 1958. Subliniind faptul că în ultimii ani Comsomolul a contribuit mai activ la întărirea legăturii şcolii cu viața, la atragerea tineretului în munca productivă, la educarea ideologică și politică a acestuia, congresul a arătat totodată o serie de neajunsuri existente în munca organizațiilor de Comsomol și pionieri din şcoli. Astfel, a fost scos la iveală faptul că uneori activitatea organizațiilor de Comsomol și pionieri se mărginește între zidurile şcolii și se rezumă numai la munca privind ridicarea nivelului elevilor la învățătură, faptul că nu se dezvoltă inițiativa și spiritul de independență al elevilor, că munca educativă are adesea un caracter abstract.

Sarcinile principale stabilite de Congresul al XIII-lea al Comsomolului au în vedere participarea activă a organizațiilor comsomoliste la întărirea şcolii sovietice, la rezolvarea cerinței de bază pusă în fața ei de partid și guvern, aceea de a îmbina învățămîntul cu munca productivă.

Despre sarcina aceasta, a pregătirii tineretului pentru viață, scrie V. I. Fedotova, în articolul „Pregătirea pentru viață — cea mai importantă sarcină a Comsomolului“, publicat în revista „Sovetskaia pedagoghika“ nr. 9/1958. Se subliniază faptul că organizația comsomolistă din şcoală are datoria să acorde o mai mare atenție elevilor

---

[1] **N. S. Hruşciov:** „Cu privire la cifrele de control ale dezvoltării economiei naționale a U.R.S.S. pe anii 1959—1965“. — Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al Partidului Comunist al Uniunii Sovietice, Editura politică, București, 1959, pag. 71.

din clasele mari, pregătirii lor mai temeinice pentru viață, pentru munca constructivă, să ajute pe tineri să-și însușească cunoștințele necesare în activitatea lor practică viitoare, să le educe inițiativa creatoare și spiritul de independență, concepții și convingeri politice juste.

Așa cum arată V. I. Fedotova, în ultimii doi ani se remarcă deja o oarecare schimbare în atitudinea absolvenților școlii medii față de muncă. În prezent, sînt din ce în ce mai numeroase situațiile cînd foștii elevi, primind diploma de maturitate, merg cu bucurie să lucreze în industrie sau agricultură. Aproape 5000 absolvenți ai școlilor medii din regiunea Breșk au plecat, în 1957, cu recomandarea Comsomolului, să lucreze la desțelenirea pămînturilor, la construcțiile din Siberia, Vastok, Donbas. Mai bine de 7000 tineri și tinere, absolvenți ai școlilor medii din regiunea Riazen, s-au încadrat în ultimii ani în producția agricolă. Asemenea exemple sînt numeroase. Mulți absolvenți ai școlilor merg să lucreze în producție cu clasa întreagă. Astfel, întreaga clasă a absolvenților școlii nr. 22 din Tbilisi lucrează la combinatul textil; foștii elevi ai clasei a X-a „b" ai școlii nr. 23 au mers, cu întreaga clasă, la sfîrșitul anului școlar 1957/58, să lucreze la fabrica metalurgică. Asemenea hotărîri au luat și alte numeroase clase de absolvenți ai școlilor medii.

În procesul educării atitudinii tineretului față de muncă, Comsomolul acordă o deosebită atenție antrenării lui largi în activitatea de folos obștesc. Este important faptul că antrenînd pe elevi în diferite forme ale activității obștești, organizînd temeinic această muncă, Comsomolul influențează totodată pozitiv asupra întregii vieți a colectivului de elevi, asupra întregului proces instructiv-educativ din școală.

V. I. Fedotova, în materialul menționat mai sus, dovedește, cu o serie de exemple din viața școlilor, că munca de folos obștesc a elevilor are un efect deosebit din punct de vedere educativ atunci cînd ei înșiși văd rezultatele ei, cînd sînt convinși de necesitatea și importanța sarcinii respective și sînt atrași de ea.

În vederea realizării chemărilor adresate de Congresul al XIII-lea al Comsomolului către tineret pentru a-și însuși diferite meserii din ramura construcțiilor, este necesar să se studieze atent și multilateral experiența acumulată deja în această direcție. Din acest punct de vedere, așa cum arată V. I. Fedotova, este interesantă și plină de învățăminte experiența colectivului pedagogic și a organizațiilor comsomoliste din școlile orașului Procopievsk, care au inițiat „trusturile tinerilor constructori". Acestea, cu forțele elevilor și sub conducerea maiștrilor cu experiență, au construit, în anul 1957, 24 de ateliere școlare, 8 săli de sport, 5 sere etc. Folosind experiența anului 1957, în anul 1958 construcțiile s-au desfășurat cu mai mare amploare. Cu brațele elevilor au fost înălțate 24 săli de sport, o clădire pentru locuințele cadrelor didactice și altele. Valoarea totală a construcțiilor a depășit suma de 7 milioane ruble. În procesul acestei activități obștești, elevii și-au însușit diferite profesii din ramura construcțiilor, ca de exemplu profesia de betonist, zidar, tîmplar, zugrav etc. Sînt importante, de asemenea, rezultatele practice obținute — acelea că elevii au adus o contribuție însemnată la întărirea bazei materiale a școlilor pentru realizarea învățămîntului politehnic, mărirea spațiului de școlarizare etc. — dar cel mai prețios fapt este acela că, în procesul muncii constructive practice, s-au închegat colectivele de elevi, s-au dezvoltat și s-au consolidat trăsăturile noi de caracter ale cetățenilor de mîine ai societății sovietice.

Merită atenție experiența acumulată de Comsomol în privința organizării întrecerii elevilor în munca de folos obștesc. Îmbogățind viața organizațiilor de Comsomol, întrecerea ajută la dezvoltarea spiritului de inițiativă și activitate independentă, contribuie la educația politico-morală a tinerilor. În școlile din regiunea Moscova întrecerea se desfășoară deja de trei ani. Dacă în 1956, ca rezultat al acestei întreceri, din inițiativa organizațiilor comsomoliste din școli s-au organizat tabere ale tineretului în 40 de colhozuri, în 1957 numărul lor a crescut la 324, iar aportul adus de elevi la desfășurarea muncilor agricole a fost însemnat. În cinstea întîmpinării a 40 de ani de la înființarea Comsomolului, întrecerile între organizațiile comsomoliste din școli au luat un avînt deosebit. În majoritatea școlilor din Uniunea Sovietică s-au desfășurat, cu această ocazie, întreceri și concursuri în diferite ramuri ale activității obștești, ale activității culturale de masă, educației fizice și sportului.

Preocupîndu-se de educarea comunistă a tineretului încadrat în rîndurile sale și a întregului tineret sovietic, Comsomolul îndeplinește în același timp sarcina de răspundere dată de P.C.U.S., aceea de a conduce activitatea de fiecare zi a organizației de pionieri.

Problemele educării tinerilor leniniști au fost, de asemenea, în repetate rînduri obiectul dezbaterilor ce au avut loc în cadrul congreselor Comsomolului, în cadrul plenarelor Comitetului său Central. Așa cum arată G. P. Sarafannikova, locțiitoarea președintelui Sovietului Central al organizației de pionieri V. I. Lenin, în articolul „Comsomolul și organizația de pionieri", publicat în revista „Sovetskaia pedagoghika" nr. 1/1959, Comsomolul a întîmpinat cea de-a 40-a aniversare a sa cu noi dovezi ale grijii față de organizația de pionieri. Numai în ultimul timp au fost luate o serie de hotărîri care au o mare însemnătate pentru îmbunătățirea educației pionierilor, ca de exemplu, hotărîrea Plenarei a VIII-a a C. C. al Comsomolului „Despre măsurile pentru îmbunătățirea muncii organizației de pionieri V. I. Lenin" (noiembrie 1957), indicațiile Congresului al XIII-lea al Comsomolului în problemele muncii pionierești (aprilie 1958) și hotărîrea C. C. al U.T.C.L. din iulie 1958 — „Indicații cu privire la priceperile și deprinderile pionierești".

Cel de-al XIII-lea Congres al Comsomolului a indicat noi căi pentru atragerea largă a pionierilor la participarea, după puterile lor, la munca generală a poporului sovietic, a obligat organizațiile de Comsomol să stabilească sarcini concrete pentru unitățile pionierești, izvorîte din sarcinile de muncă pe care le rezolvă regiunea, ținutul, republica respectivă.

Cu însemnate succese în muncă au întîmpinat pionierii, împreună cu tovarășii lor mai mari — Comsomoliștii, cea de-a 40-a aniversare a Comsomolului. Pionierii din R.S.S. Bielorusă au trimis pe pămînturile desțelenite 100 tractoare făcute din metalul strîns de ei și au creat, pe lîngă toate școlile de 7 ani și pe lîngă școli medii, ferme pentru creșterea iepurilor. Pionierii Lituaniei au crescut 33 000 iepuri, iar pionierii regiunii Stalin din R.S.S. Ucraineană și-au îndeplinit cu succes angajamentele, crescînd 10 000 iepuri și 25 000 găini și rațe. Pe furnalul construit de Comsomol în regiunea Stalin strălucește inscripția care arată că furnalul nr. 4 bis este construit de organizația de Comsomol „Epakievsk" din metalul adunat de pionierii și școlarii regiunii Stalin, ca dar în cinstea celei de-a 40-a aniversări a Comsomolului. De asemenea, și-au îndeplinit angajamentele lor mari, luate în cinstea celei de-a 40-a aniversări a Comsomolului, cu privire la strîngerea bumbacului, fierului vechi și maculaturii și pionierii R.S.S. Azerbaidjene.

Întrecerile unităților pionierești în ceea ce privește munca de folos obștesc, organizarea „fabricilor pionierești", a „colhozurilor pionierești", a „explorărilor pionierești" privind strîngerea fierului vechi, dau posibilitatea atragerii în muncă a tuturor pionierilor. Comitetelor de Comsomol le revine sarcina de a atrage și mai larg pe pionieri în munca de folos obștesc.

O mare însemnătate au indicațiile Congresului al XIII-lea și ale Plenarei a VIII-a a Comitetului Central al Comsomolului despre educarea pionierilor pe baza tradițiilor revoluționare și de muncă ale poporului sovietic. Acordînd o deosebită atenție acestei probleme, tovarășul N. S. Hrușciov, în raportul prezentat la cel de-al XXI-lea Congres al P.C.U.S., a arătat că tînăra generație nu a trecut prin marea școală a vieții și a luptei de care a avut parte generația vîrstnică. Tinerii nu cunosc ororile și nenorocirile perioadei dinainte de revoluție și pot avea o imagine a exploatării oamenilor muncii doar din cărți.

O formă minunată a educării pionierilor în spiritul tradițiilor revoluționare și de muncă ale poporului sovietic o constituie expedițiile pionierilor și școlarilor, organizate de ziarul „Komsomolskaia Pravda" și Stațiunea centrală pentru excursii și turism. La prima expediție unională, închinată celei de-a 40-a aniversări a Marii Revoluții Socialiste din Octombrie, au participat aproape un milion de copii, uniți în 50 000 de detașamente expediționale. A doua expediție unională a pionierilor și elevilor este închinată muncii depuse de oamenii sovietici pentru realizarea noului plan de dezvoltare a economiei naționale a U.R.S.S. pe următorii 7 ani. Mii de detașamente expediționale fac cunoștință cu succesele construcției socialiste, se întîlnesc cu fruntașii în producție, studiază istoria armatei sovietice, drumul eroic al Comsomolului leninist, scot la iveală locuri cu noi zăcăminte folositoare, cercetează rîurile, lacurile, pădurile.

Impresii de neuitat lasă asupra pionierilor exemplele luptei vitejești a oamenilor din generația veche pentru libertatea și independența patriei, exemplele muncii lor eroice pentru înflorirea patriei.

O mare însemnătate educativă o are sărbătorirea tradițională de către organizația de pionieri a unor zile ca 1 Mai, 7 Noiembrie, 29 Octombrie (data înființării Comsomolului) etc.

Pentru prima dată anul trecut o mare sărbătoare a constituit-o ziua de 19 mai, ziua înființării organizației pionierești. La 18 mai 1958, în Krasnaia Presnea, unde în 1922 a fost organizat primul detașament pionieresc, a fost dat startul pentru ștafeta pionierilor Moscovei.

În ultimii ani organizația de Comsomol a acordat multă atenție educației internaționaliste a pionierilor. În multe unități pionierești și instituții extrașcolare se creează cluburi ale prieteniei internaționale, sînt aranjate camere sau colțuri închinate organizațiilor de copii de peste graniță, prieteniei copiilor sovietici cu copiii din lumea întreagă. Se desfășoară numeroase adunări cu această temă, iar pionierii poartă corespondență cu copiii din țările de peste graniță, pregătesc albume, fac schimb de cadouri.

În ultimii ani s-au lărgit simțitor legăturile internaționale ale organizației de pionieri V. I. Lenin. Se practică schimburi de grupuri de copii la odihnă cu țările de democrație populară și cu alte țări ca de exemplu: Anglia, Danemarca, Norvegia, Belgia, Franța etc. În 1958, pe baza hotărîrii C. C. al Comsomolului, în tabăra pionierească unională „Artek" a fost deschisă tabăra internațională pentru copii, la care au participat delegații din 10 țări.

Ținînd seama de necesitatea dezvoltării multilaterale a copiilor, Comsomolul a obținut în ultimul timp o îmbunătățire a educației fizice și estetice în unitățile pionierești.

În articolul menționat, G. P. Sarafannikova arată că în ultimul timp au fost luate de Comsomol o serie de măsuri pentru folosirea mai deplină a posibilităților educative pe care le reprezintă însăși organizația de pionieri, tradițiile ei. A fost aprobat un nou text al angajamentului solemn al tînărului pionier, mai accesibil înțelegerii copiilor. Au fost introduse „Legile tinerilor pionieri", în care, într-o formă accesibilă copiilor, sînt formulate cerințele organizației de pionieri față de fiecare pionier.

Însemnătatea practică a acestor „legi" adresate pionierilor este foarte mare, ele reprezentînd de fapt conținutul muncii educative în organizația de pionieri. Colectivele pedagogice din școli trebuie să ajute ca aceste „legi" să fie folosite cît mai deplin în munca educativă cu pionierii, în stabilirea conținutului și metodelor muncii grupelor, detașamentelor, unităților.

Noua ordine stabilită pentru primirea în organizația de pionieri, prin care discutarea individuală a celui care intră în organizația de pionieri la adunarea detașamentului se împletește cu luarea angajamentului la adunarea festivă a detașamentului sau unității, ridică autoritatea colectivului și face ca primirea în rîndurile pionierilor să constituie un fapt de mare însemnătate educativă. În scopul sporirii răspunderii pionierilor pentru munca lor în organizația de pionieri, s-a hotărît reglementarea ieșirii pionierilor din organizație după vîrste. Acestui eveniment se recomandă să-i fie închinate adunări festive ale unităților, la care să se tragă concluzii asupra muncii pionierilor în detașament, să se acorde celor mai buni pionieri titlul de „pionieri instructori", să se dea citire recomandației dată de sovietul unității pentru intrarea în rîndul Comsomolului. S-a stabilit, totodată, că pentru intrarea în Comsomol este obligatorie recomandația sovietului unității de pionieri.

O mare însemnătate pentru îmbunătățirea întregii munci a organizației de pionieri o are hotărîrea Plenarei din iulie 1958 a C. C. al Comsomolului „Despre enumerarea aproximativă a priceperilor și deprinderilor pentru pionieri" (treptele tinerilor pionieri). Introducerea „treptelor pionierești" dă posibilitate să se determine concret programul activității fiecărui pionier, ținînd seama de vîrsta pionierilor și să mărească influența educativă a organizației de pionieri asupra fiecărui școlar.

Articolul lui V. S. Hanciu, intitulat „Treptele în organizația de pionieri", publicat în revista „Sovetskaia pedagoghika" nr. 9/1958, arată pe larg ce reprezintă treptele pionierești, care sînt scopurile lor pedagogice și în ce constau ele. Se subliniază faptul că, în condițiile deosebirilor mari de vîrstă care există între pionierii mici și cei mari, aceste trepte au devenit o necesitate reclamată cu tărie de viața organizației de pionieri. Experiența de viață a băieților și fetelor de cincisprezece ani, volumul cunoștințelor lor, al priceperilor și deprinderilor lor practice, forțele lor

fizice, gradul lor de independenţă, nu pot fi comparate cu indicii corespunzători ai copiilor de zece ani. Pentru aceasta se impune ca activitatea pionierilor să devină — în mod treptat — mai complexă.

Treptele pioniereşti au scopul de a concretiza indicaţiile P.C.U.S. şi Comsomolului privind munca organizaţiei de pionieri, de a arăta copiilor cum trebuie în mod practic să îndeplinească „Angajamentul solemn", „Legile tinerilor pionieri", „Regulile pentru elevi". În aceste trepte ale tînărului pionier sînt exprimate, într-o formă clară pentru copii şi pentru instructori, cerinţele practice, indicaţiile pe baza cărora trebuie să se desfăşoare activitatea de fiecare zi a colectivului pionieresc, a fiecărui pionier în parte. Ţinînd seama de realizarea lor, pionierii pot aprecia succesele tovarăşilor şi dezvoltarea lor personală.

Diferite cerinţe ale treptelor, acolo unde aceasta e posibil, stabilesc şi indicaţii cifrice, care dau cerinţelor respective caracterul determinant şi concret. De exemplu: pionierul treptei întîia trebuie să ştie să se joace, nu mai puţin de 2—3 jocuri, să participe cel puţin la două marşuri turistice de o zi; pionierul treptei a doua trebuie să execute 2—3 obiecte folositoare pentru şcoală, să cunoască creaţiile unuia sau a doi pictori etc.

Treptele creează condiţiile necesare pentru dezvoltarea spiritului de independenţă în activitatea depusă de pionieri în cadrul detaşamentului şi al unităţilor. Experienţa şcolilor din Ivanovo, în care s-a experimentat aplicarea acestor trepte, ca şi a altor şcoli din Harkov, Moscova, Leningrad, Iaroslav etc., dovedeşte acest lucru. Primind programa cerinţelor care le revin, pentru îndeplinirea cărora pionierii răspund şi personal şi colectiv, ei devin nu numai executanţi, dar şi organizatori activi, energici şi plini de iniţiativă ai vieţii grupei, detaşamentului şi unităţii. Treptele asigură influenţa educativă a organizaţiei pioniereşti asupra fiecărui membru al său. Ele obligă şi pe instructor şi activul pionieresc să acorde atenţie colectivului pionierilor şi fiecărui membru al acestuia şi fac ca diferitele acţiuni să fie privite ca mijloace de educare a deprinderilor practice, organizatorice şi de muncă obştească.

Sistemul treptelor pioniereşti canalizează, în scopul educaţiei comuniste, tendinţa proprie adolescenţilor către independenţă şi interesul lor pentru educaţia voinţei. Ţinînd seama de acest specific al vîrstei, treptele dau pionierilor o programă largă de activitate, ale cărei forme variate şi le aleg ei singuri. Ei pot să activeze în cadrul grupei, detaşamentului, cercului sau altui colectiv. Au posibilitatea să acorde ajutor părinţilor, profesorilor şi instructorilor sau colegilor lor de muncă; de asemenea, pot să se ocupe de grupele şi steluţele de octombrişti, de preşcolarii de la grădiniţele de copii sau de cei mai mititei care locuiesc în curtea lor. Ei singuri pot să-şi aleagă obiectul preocupărilor lor, deoarece pentru îndeplinirea aceloraşi cerinţe ale treptei, în multe cazuri, se indică mai multe căi.

În articolul său, V. S. Hanciu subliniază faptul că treptele pioniereşti, după forma lor, sînt individuale, ele adresîndu-se fiecărui pionier, dar, prin conţinutul lor, ele sînt totodată cerinţe faţă de colectiv, pentru dezvoltarea spiritului colectiv. De asemenea, este important de reţinut faptul că treptele pioniereşti reprezintă o programă elastică, care ţine seama de specificul organizaţiei de pionieri şi de sarcina ei de a satisface multiplele interese şi trebuinţe ale tinerilor pionieri. Dar, totodată, cerinţele diferitelor trepte sînt astfel formulate, încît deschid un cîmp larg pentru a ţine seama de condiţiile activităţii fiecărui pionier, fiecărei grupe, fiecărui detaşament.

În perioada care s-a scurs de la aplicarea hotărîrii privind treptele pioniereşti, comitetele de Comsomol şi sovietele organizaţiei de pionieri au desfăşurat, în colaborare cu organele de învăţămînt, o largă muncă de explicare a conţinutului şi formelor muncii pe baza „treptei", au fost luate măsuri concrete pentru o mai largă atragere a ministerelor şi diferitelor instituţii la munca cu pionierii.

Aşa cum arată G. P. Sarafannikova, în articolul citat mai sus, primele roade ale experienţei folosirii „treptelor" dovedesc că cu ajutorul lor se poate organiza, în mod interesant şi variat, munca cu pionierii, se înviorează în mare măsură activitatea detaşamentelor, se dezvoltă iniţiativa şi independenţa copiilor. Totodată, au ieşit la iveală o serie de greutăţi în activitatea organizată pe baza „treptelor". Astfel, mulţi profesori şi instructori întîmpină greutăţi în alegerea formelor şi metodelor pentru realizarea unor cerinţe ale „treptelor" şi nu-şi reprezintă destul de clar locul lor în sistemul general al muncii cu pionierii. De asemenea, s-a constatat că în munca de

introducere în viață a „treptelor" nu participă suficient cadrele didactice, iar comisiile metodice de specialitate nu ajută suficient la elaborarea metodicii privind realizarea diferitelor cerințe ale „treptelor". În scopul generalizării și propagării experienței înaintate în muncă pe baza „treptelor", Sovietul Central al organizației de pionieri și Academia de științe pedagogice a R.S.F.S.R. au organizat în decembrie 1958 o conferință pentru discutarea experienței reieșite din aplicarea programei muncii educative și a „treptelor" pionierești. Aceste probleme vor fi oglindite larg și la lecturile pedagogice din 1959.

O mare însemnătate pentru îmbunătățirea conducerii organizației de pionieri, pentru studierea adîncă, multilaterală și răspîndirea experienței organizației de pionieri, cît și pentru atragerea către ea a unei largi opinii publice și în primul rînd a pedagogilor, o are hotărîrea C.C. al Comsomolului privind crearea sovietelor raionale, orășenești, de ținut, de regiune și republici ale organizației de pionieri, precum și crearea sfatului prietenilor pe lîngă unitățile pionierești.

Munca organizației de pionieri este o parte componentă a educației comuniste a tinerei generații. Ea are specificul său, formele și metodele sale. Pentru aceasta problema muncii pionierești a constituit totdeauna o preocupare deosebită și pentru pedagogie. Așa cum arată G. P. Sarafannikova, se simte necesitatea lămuririi multor probleme legate de educarea prin muncă a pionierilor, de prelucrarea conținutului și metodelor necesare pentru traducerea în viață a „Angajamentului solemn" și a „Legilor tinerilor pionieri", necesitatea lămuririi unor probleme legate de metoda planificării muncii pionierești etc.

Activînd cu perseverență și abnegație, organizațiile de Comsomol și pionieri din Uniunea Sovietică își îndeplinesc cu cinste sarcina care le revine în domeniul educării comuniste a tinerei generații.

SOFIA ANGHEL

ORGANIZAREA ÎNVĂȚĂMÎNTULUI PUBLIC ÎN REPUBLICA DEMOCRATĂ VIETNAM *

Poporul vietnamez are o pasiune tradițională pentru studii. Totuși, sub jugul feudalismului și al colonialismului, 95% din populație era neștiutoare de carte, deoarece statul feudalist și colonialist nu se îngrijea în nici un fel de instrucția poporului. Această instrucție era rezervată numai păturilor sociale avute. Așa se explică faptul că, înainte de război, în 1939, la o populație de 23 milioane locuitori erau mai puțini de 300 000 elevi în școlile primare și 5000 în școlile primare superioare și secundare. În ce privește învățămîntul superior, numai 730 de studenți vietnamezi frecventau universitatea indo-chineză, unica pentru întreaga Uniune Indo-Chineză de atunci (Vietnam, Cambodgia și Laosul). Trebuie semnalat de asemenea că, începînd din clasa a IV-a, învățămîntul se preda în limba franceză.

Organizarea actuală a învățămîntului din R. D. Vietnam a început în 1945 prin înființarea Departamentului învățămîntului popular și a continuat prin crearea Ministerului Educației, a cursurilor serale pentru muncitori, a învățămîntului superior și profesional etc.

În prezent, există trei ramuri de învățămînt în R. D. Vietnam: a) învățămîntul popular, b) general și c) superior și profesional.

Ca urmare a grelei moșteniri lăsate de regimul colonialist și feudal, la care s-au adăugat 15 ani de război, încă n-a fost posibil să se introducă în R. D. Vietnam învățămîntul primar obligator. Se poate aprecia, totuși, că instituțiile de învățămînt preșcolar și școlile primare cuprind cel puțin jumătate din numărul copiilor de vîrstă școlară.

De la instaurarea puterii populare, învățămîntul în R. D. Vietnam este gratuit. În anii din urmă ai rezistenței, din cauza enormelor dificultăți eco-

* Acest articol a fost întocmit pe baza materialului trimis de tov. Pham Trinn Can, secretarul general al Ministerului Educației Naționale din Republica Democrată Vietnam, la cererea Institutului de științe pedagogice din R.P.R.

nomice şi financiare ale statului, au fost înfiinţate şcoli „create de popor", ai căror elevi plătesc taxe de studiu. Cadrele didactice pentru aceste şcoli sînt pregătite de stat, iar gestiunea fondurilor este încredinţată organizaţiilor de masă. Acest gen de şcoli — formă de participare a poporului la dezvoltarea învăţămîntului — a cunoscut un avînt remarcabil, în special în regiunile de cîmpie. În afară de cîteva cazuri particulare, şcolile vietnameze sînt mixte.

Învăţămîntul preşcolar nu face parte din sistemul învăţămîntului de stat din R. D. Vietnam. El există, totuşi, pentru copii de 3—6 ani, funcţionează sub egida comună a Uniunii femeilor vietnameze şi a Ministerului Educaţiei şi are scopul de a proteja sănătatea copiilor, de a le forma bune deprinderi, de a-i învăţa să citească şi să scrie, ca pregătire pentru prima clasă a învăţămîntului general. Învăţămîntul preşcolar nu este obligator, dar urmează să cuprindă, în 1960, 63% din copiii de 3—6 ani, iar în regiunile de cîmpie, pe toţi copiii de vîrstă corespunzătoare.

În clasele preşcolare din oraşe se învaţă: citire, scriere, calculul, poezii şi cîntece, recitări, jocuri, lucru manual, desen; la sate, numai 6 din aceste materii.

Conţinutul educaţiei morale în învăţămîntul preşcolar îl constituie **cele cinci iubiri:** iubirea de patrie, de popor, de muncă, de ştiinţă, iubirea şi respectul pentru bunul obştesc; şi **două lucruri bune:** îndrăzneala şi onestitatea. Pregătirea copiilor pentru educaţia estetică se face deprinzîndu-i să nu întrebuinţeze cuvinte urîte, să cînte şi să practice ordinea şi curăţenia.

Învăţămîntul popular constă din cursuri de mai multe feluri şi şcoli complementare rezervate cadrelor, în primul rînd celor de origine muncitorească şi ţărănească. El urmăreşte lichidarea analfabetismului şi instrucţia elementară a adulţilor.

În iunie 1958, 930 000 de persoane frecventau cursurile elementare ale învăţămîntului popular şi 465 000 cursurile complementare.

Învăţămîntul general cuprinde şcoala de 10 ani împărţită în trei cicluri: ciclul I — clasele I—IV, cu o durată de 4 ani; ciclul II — clasele V—VII, cu o durată de 3 ani; ciclul III — clasele VIII—X, cu o durată de 3 ani.

Scopul învăţămîntului general este să dezvolte multilateral tinerele generaţii — fizic, intelectual, moral şi estetic — pentru a forma buni lucrători, culţi, sănătoşi, înzestraţi cu o puternică conştiinţă socialistă, gata a servi construirea socialismului şi reunificarea patriei. Durata învăţămîntului şi programele sînt aceleaşi pentru copiii de la oraşe şi sate.

Anul şcolar are două semestre, separate printr-o vacanţă de o săptămînă. Ministerul Educaţiei studiază în prezent posibilitatea unui regim de vacanţe care să ţină seama de particularităţile locale ale procesului de producţie. Controlul învăţăturii elevilor se face prin examene de fine de an şi prin examene de absolvire de ciclu.

Programele învăţămîntului general sînt încă prea încărcate, ceea ce a făcut ca, în cursul anului 1957—1958, să se încerce o simplificare a lor. Se proiectează, totodată, micşorarea numărului de săptămîni de şcolaritate anuală — 30—35 — ca şi a numărului de ore săptămînal (25—30).

Durata lecţiilor nu este aceeaşi pentru toate obiectele de învăţămînt şi pentru toate clasele.

Învăţămîntul profesional secundar pregăteşte cadre medii pentru activităţile economice şi culturale ale statului. El s-a dezvoltat mai mult după restabilirea păcii şi se predă în 13 şcoli, cu un efectiv de 8245 elevi: 3 şcoli tehnice, 2 de pedagogie şi cîte una de agricultură şi silvicultură, de lucrări publice şi p.t.t., de arhitectură şi hidraulică, de muzică, de arte plastice, de economie şi finanţe, de limbi străine şi sanitară. Recrutarea elevilor se face prin concurs, dintre absolvenţii ciclului al doilea, în vîrstă de 16—35 ani. Cam jumătate din ei sînt bursieri. Cei din şcolile pedagogice au toţi burse. Durata studiilor este de trei ani pentru toate şcolile. Anul şcolar este împărţit în semestre. La finele anului al treilea, elevii trec un examen de absolvire, la care se ţine seama şi de activitatea din ultimul an şcolar. Absolvenţii sînt plasaţi imediat în producţie.

Programele acestor şcoli sînt inspirate din programele şcolilor asemănătoare din U.R.S.S. şi din R. P. Chineză, dar, fiindcă se aplică în 3 ani, nu în 4 ca în U.R.S.S. şi R. P. Chineză, sînt destul de încărcate. Se urmăreşte simplificarea lor, micşorarea numărului orelor de teorie şi sporirea numărului orelor de practică.

Învăţămîntul superior cuprinde o universitate cu 6 facultăţi: litere, istorie, geografie, matematică, fizică şi chimie — şi cinci şcoli superioare: şcoala de pedagogie

— cu 3 facultăți — școala politehnică, școala de medicină și farmacie, de agricultură și silvicultură și școala de arte. Durata studiilor variază după specialitate: 6 ani pentru medicină, 5 ani pentru farmacie și cîte 4 ani pentru fiecare din celelalte.

Recrutarea studenților se face prin concurs, dintre absolvenții școlii generale de 10 ani. Aproximativ jumătate din ei sînt bursieri; cei din școala pedagogică sînt toți bursieri. Anul școlar este împărțit în semestre, cu o vacanță de 2 săptămîni între ele. La finele fiecărui semestru, studenții trec un examen scris și oral. La sfîrșitul anului ultim depun un examen de absolvire, după care sînt plasați în producție.

În Republica Democrată Vietnam sînt organizate diferite forme de învățămînt pentru muncitori: cursuri serale, învățămînt prin corespondență și o universitate populară. Cursurile serale sînt de două feluri: a) de lichidarea analfabetismului și b) de instruire complementară. Cursurile de lichidarea analfabetismului sînt organizate oriunde se simte nevoie de ele: în orașe și sate din cîmpie și regiuni muntoase, în fabrici, în servicii publice și pe șantiere, în localuri școlare, case particulare, bărăci de pescari, în piețe etc.

În timpul anilor grei de rezistență națională, materialul didactic a lipsit aproape cu totul în școlile din R. D. Vietnam. După restabilirea păcii, ajutorul generos din țările prietene — în special din U.R.S.S. și din China, — a permis înzestrarea tuturor școlilor superioare cu laboratoare, instrumente și materiale necesare predării.

La începutul anului 1956, Congresul național de educație a hotărît să unifice cele două sisteme de învățămînt existente atunci: sistemul școlar de 9 ani din vechile regiuni libere, cu al școlilor din regiunile eliberate, pentru a trece la actualul sistem de învățămînt de 10 ani. Ca urmare a acestui fapt, a trebuit să fie alcătuite noi programe și noi manuale școlare. Manualele noi s-au publicat în aproape 10 milioane de exemplare. Totuși, numărul lor este încă insuficient față de cerințele învățămîntului general în dezvoltare.

În ce privește metodele de învățămînt, se depun mari străduințe spre a fi folosite cele mai înaintate. Profesorii își pregătesc cu grijă lecțiile, al căror conținut este unificat prin manuale noi, legînd tot mai mult teoria de practică. Persistă, totuși, numeroase dificultăți. Nu toți elevii posedă manuale. Lipsa de localuri suficiente obligă la ținerea cursurilor în ore puține, în raport cu volumul cunoștințelor. Aceasta face ca profesorii să încline spre metode expozitive și să nu poată controla îndeajuns munca elevilor.

Pentru pregătirea cadrelor necesare învățămîntului preșcolar, nu există, deocamdată, nici cursuri, nici școli speciale.

Pregătirea cadrelor didactice pentru ciclul I de învățămînt general se face în școli pedagogice organizate pe regiuni, — cu durata cursurilor de un an, pînă în 1958, — și de trei ani din 1958—1959 înainte.

Perfecționarea cadrelor didactice cuprinde două părți: a) perfecționarea politică și b) profesională și culturală.

Cursurile de pregătire politică (de la 3 luni pînă la 2 ani) urmăreau în timpul rezistenței să educe cadrele în spiritul luptei antiimperialiste și antifeudale. Începînd din 1956, numeroase cadre didactice participă la cursurile de educație politică organizate de partid sau asistă la cursurile de transformare socialistă organizate de Ministerul Educației. La aceste cursuri se studiază: revoluția vietnameză, principiile fundamentale ale marxism-leninismului, politica partidului și a guvernului, rezoluțiile Comitetului Central al Partidului celor ce muncesc din R. D. Vietnam. Cadrele didactice participă direct și la diferite campanii sociale, ca de exemplu, la lucrările de apărarea digurilor sau de luptă contra secetei.

Perfecționarea profesională se face în timpul vacanțelor, cînd cadrele didactice studiază programele, manualele, metodele noi de educație și de învățămînt și îndeosebi schimbările care se produc în învățămînt. În fiecare școală se continuă această pregătire, pe specialități, popularizîndu-se metodele noi și studiindu-se „buletinul" școlii pedagogice superioare și diferite lucrări de pedagogie.

Începînd din 1957—1958, Ministerul Educației a deschis o școală de perfecționare profesională de un an pentru cadrele didactice care predau în primul ciclu de învățămînt general. În capitala țării (Hanoi) există cursuri de perfecționare pentru cadrele care predau în ciclul I, II și III, cu insistare specială asupra cunoștințelor de psihologie și pedagogie etc.

Fiecare şcoală este condusă de un director, răspunzător de toată activitatea şcolii sale, ajutat de unul sau doi subdirectori. Controlul se face de inspectori numiţi de către serviciile regionale şi de minister. Răspunderea pentru educaţia elevilor o are şcoala, ajutată de cîte o secţie de pionieri, de o secţie a tineretului muncitor şi de părinţii copiilor.

Chestiunile de pedagogie şi psihologie se studiază, în primul rînd, de către Departamentul pedagogiei, creat în 1957, care cuprinde un birou de direcţie (şcoli pedagogice) şi unul de studii. În această privinţă, se poate spune că este mult de făcut de acum înainte.

De publicarea manualelor şcolare şi a cărţilor de pedagogie se ocupă două edituri. Pentru informarea cadrelor didactice se publică reviste ca **Educaţia populară** şi buletine ca de exemplu **Buletinul învăţămîntului general, Buletinul de literatură, istorie şi geografie** şi **Noutăţile învăţămîntului popular,** care apar săptămînal.

În îndeplinirea sarcinii generale ce revine poporului vietnamez în perioada revoluţionară actuală, partidul şi guvernul au făcut eforturi prodigioase pentru a pregăti, prin învăţămîntul de toate gradele şi categoriile, muncitori buni, culţi, sănătoşi, conştienţi şi entuziaşti în lupta lor pentru construirea socialismului şi reunificarea ţării.

Pînă acum s-a salvat de întunericul analfabetismului 80% din populaţie, iar şcolile de învăţămînt general au avut în anul 1957—1958, 1 008 321 elevi. În universitate şi şcoli superioare învaţă un număr de 5 ori mai mare de studenţi decît în 1939. În ceea ce priveşte şcolile profesionale secundare, ele n-au echivalent în trecut, fiind o creaţie a regimului actual. Întreg învăţămîntul se predă în limba vietnameză.

Se semnalează, totuşi, că există încă lipsuri şi greutăţi în situaţia actuală a învăţămîntului.

Astfel, numărul şcolilor nu este îndestulător pentru a satisface cerinţele crescînde de învăţătură. Lipsesc încă localuri şi material didactic. De asemenea, se simte mare nevoie de noi cadre didactice. Programele de învăţămînt sînt, în genere, încărcate şi nu destul de corespunzătoare împrejurărilor în care se cere aplicarea lor, deoarece foarte mulţi elevi şi studenţi sînt nevoiţi să-şi întrebuinţeze o mare parte din timp pentru a-şi ajuta părinţii la muncă.

În genere, învăţămîntul nu este îndeajuns legat de nevoile vieţii sociale şi îndeosebi de producţie. O parte din cadrele didactice nu apreciază încă în mod just importanţa culturii fizice şi valoarea muncii fizice pentru educaţia şi pentru pregătirea profesională a tineretului.

Pentru ca şcoala vietnameză să-şi poată îndeplini cu succes sarcina de a pregăti generaţii noi, capabile şi devotate construirii socialismului, se urmăreşte în prezent modificarea organizării sistemului şcolar şi a conţinutului programelor învăţămîntului de diferite grade, aşa încît să dea tinerilor cunoştinţe care să permită celor care termină un ciclu de învăţămînt şi nu trec în cel următor să se poată integra cu succes în activitatea productivă a societăţii.

Se va încuraja înfiinţarea şcolilor „create de popor", în care învăţătura este strîns legată de munca în producţie. Se va întări educaţia politică şi ideologică în şcoli, se va spori grija pentru educaţia prin muncă şi pentru muncă şi pentru cultura fizică. Elevii şi studenţii vor participa, în mai mare măsură, la munca manuală şi la munca în producţie.

De asemenea, se va intensifica munca de perfecţionare a cadrelor didactice, de ridicare a nivelului politic şi ideologic, se va întări conducerea instituţiilor şcolare şi se va lupta cu energie contra oricărui **dogmatism, conservatorism** şi **birocratism.**

Iată cum se înfăţişează organizarea actuală a învăţămîntului într-o ţară eliberată de curînd de sub regimul exploatator al feudalismului şi al colonialismului.

Se poate constata, pe de o parte, situaţia extrem de grea în care a fost adus, de către regimurile exploatatoare, un popor cu pasiune pentru studii şi cultură, iar pe de alta, voinţa eroică a acestui popor de a lupta pentru a înlătura piedicile care-i stau în cale şi pentru a-şi construi o viaţă nouă sub razele luminoase ale socialismului.

Deviza **„Independenţă, democraţie, fericire"** a Republicii Democrate Vietnam arată cu toată preciziunea obiectivele măreţe ale vieţii noi pe care şi-o doreşte poporul vietnamez, alături de celelalte popoare din ţările lagărului socialist.

Prof. *IOSIF I. GABREA*

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

MANUALUL DE FIZICĂ PENTRU CLASA A VI-A

Predînd fizica la clasa a VI-a în anul şcolar trecut după manualul şcolar de I. Angelescu şi N. Mazilu (Editura de stat didactică şi pedagogică, 1957), am adunat o serie de observaţii şi rezultate care îmi servesc pentru îmbunătăţirea predării fizicii în noul an şcolar, după ediţia din 1958 a aceluiaşi manual.

Trebuie să spun, în primul rînd, că expunerea generală a cunoştinţelor de fizică (mecanică şi căldură) este sistematică şi corespunde posibilităţilor de înţelegere ale elevilor din clasa a VI-a, începători în studiul acestui obiect. Împărţirea conţinutului pe capitole, evidenţierea ideilor principale şi a celor secundare sub formă de titluri şi subtitluri, scrierea terminologiei ştiinţifice cu alte caractere de literă, constituie o înlesnire pentru profesori în planificarea materiei şi permite o asimilare mai uşoară a ei de către elevi.

O altă trăsătură pozitivă a manualului e că aproape fiecare capitol sau subcapitol începe cu relatarea unor fapte de observaţie din viaţa zilnică, referitoare la fenomenele naturii sau la modul de folosire a diferitelor unelte, instrumente şi aparate. Ele trezesc de la început interesul elevilor, dîndu-le indicaţii asupra aplicării fenomenului studiat în viaţa de toate zilele, în producţie etc. Se trece apoi la descrierea unor experimente. În general, o dată cu experimentul se dă, pe scurt, şi teoria fenomenului, împreună cu cea mai simplă ecuaţie algebrică numită formulă (a densităţii corpurilor, a greutăţii lor, a spaţiului şi vitezei în mişcarea uniformă, a lucrului mecanic, a cantităţii de căldură absorbită la încălzirea unui corp etc.). Învăţînd formulele, elevii descoperă ceea ce este esenţial într-un fenomen fizic şi înţeleg astfel mai uşor importanţa măsurării factorilor fizici pentru viaţa practică şi pentru tehnică. Cu ajutorul acestor formule ei pot rezolva şi unele probleme simple de fizică, se deprind să gîndească independent şi chiar să facă unele deducţii matematice.

Înţelegerea unor cunoştinţe din manual este dificilă, dacă avem în vedere particularităţile de vîrstă ale elevilor din clasa a VI-a. Ne referim la cunoştinţele abstracte şi generale din lecţia **Teoria cinetico-moleculară** şi din lecţiile următoare. Cu tot caracterul lor abstract e necesară totuşi introducerea acestor cunoştinţe încă din clasa a VI-a, deoarece prin ele se formează concepţia materialist-dialectică despre lume şi se combat unele superstiţii (cauza formării norilor, a ploii, a mişcării curenţilor de aer etc.).

Consider că profesorul trebuie să expună cît mai clar cunoştinţele de mai sus, încît să formeze în conştiinţa elevilor imaginea realităţii materiale a lumii, să-i facă să înţeleagă tot mai clar că tot ceea ce există şi se manifestă în natură este materia în continuă mişcare.

Expunînd teoria cinetico-moleculară, profesorul va căuta să cuprindă în ea următoarele chestiuni: demonstrarea existenţii moleculelor, prezentarea unei schiţe de moleculă, caracterizarea modului în care se face mişcarea moleculară în diferitele fenomene fizice. Astfel, chiar din clasa a VI-a elevul trebuie să afle că purtătorul energiei mecanice, a celei calorice, a celei chimice, a celei sonore este molecula. Profesorul îl duce pe elev la concluzia că materia în univers este unică şi că fenomenele produse de mişcarea ei sînt extrem de diferite. Cunoscînd acestea, elevul va înţelege mai tîrziu, în clasele superioare, problema extrem de importantă a unităţii indestructibile dintre materie şi energie.

Experienţa de predare mi-a dovedit că astfel de generalizări filozofice făcute în cursul experienţelor de laborator, unde elevii constată consecinţele mişcării moleculare, contribuie la o mai adîncă înţelegere a fenomenelor fizice. Astfel de noţiuni deschid orizontul elevilor şi contribuie la însuşirea temeinică a cunoştinţelor din clasele superioare.

Dacă acestea au fost, în linii mari, calităţile manualului, nu putem să trecem

cu vederea și unele lipsuri mai mari sau mai mărunte.

In primul rînd, din conținutul manualului nu reiese grija pentru cultivarea interesului școlarilor față de rolul științei și tehnicii înaintate în viața oamenilor. Elevul ar trebui să afle, de exemplu, că mașinile și uneltele ușurează munca omului, o face mai sigură și cu un randament mai mare.

Trecînd la analiza amănunțită a textului cărții, întîlnim destul de multe greșeli de fond ca și de formă. Ele trebuie examinate cu atenție și înlăturate. Așa, de exemplu, la pag. 253, se spune: „la locomotivă, forța elastică a vaporilor supraîncălziți și supuși la o presiune de 10—15 atmosfere, se transformă în lucru mecanic, care pune mașina în mișcare". Or, noi știm că niciodată forța nu se transformă în lucru mecanic, ci produce (efectuează) lucrul mecanic. Nici propoziția atributivă „care pune mașina în mișcare", pusă după noțiunea de lucru mecanic, nu aduce un sens corect și științific în enunțare. De aici s-ar înțelege că lucrul mecanic este acela care pune mașina în mișcare. Nu trebuie să trecem cu vederea această exprimare greșită, ci să o explicăm elevilor pe larg, demonstrînd că nici lucrul mecanic nu rezultă din transformarea forței, nici mișcarea mașinii nu e produsă de către lucrul mecanic.

Lipsa de interes pentru folosirea unui limbaj științific întîlnim și în textul de la pag. 74: „Cînd este aer înăuntrul emisferelor, ele se desfac ușor, fiindcă presiunea atmosferică care apasă dinafară înăuntru pe pereții lor, este echilibrată de presiunea aerului din interior, care apasă dinăuntru în afară". Și în continuare „trebuie să învingem apăsarea datorită presiunii atmosferice..." Este cu totul greșit a spune „presiunea care apasă", deoarece noi știm că presiunea este efectul unei acțiuni a unui mediu material — în cazul nostru aerul sau atmosfera. Spunînd că „presiunea apasă", este ca și cum am spune că „acțiunea acționează". Propun restructurarea enunțului în modul următor: **C n d aerul pătrunde în emisfere, acestea se despart; atunci presiunea atmosferică asupra pereților lor exteriori este echilibrată de presiunea contrară a aerului pe pereții interiori, și în continuare: trebuie să învingem apăsarea care se datorește atmosferei.**

La pag. 94 întîlnim enunțul: „Un corp lăsat liber într-un lichid, cade la fund, dacă este mai greu decît greutatea lichidului dezlocuit, adică decît apăsarea de jos în sus". Aici termenii comparației sînt adjectivul **greu** și substantivul **greutate**. Corect trebuie să se compare **corp solid** și **corp lichid**, primul cu densitate mai mare a celuilalt. Propun următorul enunț: **Un corp solid, greu, lăsat liber într-un lichid, cade la fund numai atunci cînd greutatea lui e mai mare decît greutatea lichidului dezlocuit, deoarece apăsarea de jos în sus a lichidului nu poate învinge și nici echilibra greutatea corpului.**

O problemă a cărei rezolvare este lăsată de autorii manualului tot în sarcina profesorului este aceea a legării cunoștințelor de fizică cu celelalte obiecte de învățămînt. Cu fiecare lecție elevul trebuie să-și dea seama de rolul matematicii în rezolvarea problemelor și exercițiilor de fizică. El are prilejul să folosească cunoștințele despre măsurarea lungimilor, a capacităților, a timpului, despre asemănarea triunghiurilor, despre operațiunile cu rapoarte și proporții, cu numere zecimale, cu multiplii și submultiplii unităților din toate sistemele de mărimi fizice cunoscute. Legătura cu biologia sau cu geografia se poate face, de pildă la lecția **Presiunea atmosferică**, în cadrul căreia se poate evidenția rolul ei în viața organismelor sau la lecția **Transformarea apei în atmosferă** unde se pot explica mai detaliat decît la geografie, fenomenele meteorologice.

Prof. *FLORICA OȘLOBEANU*

„L. N. TOLSTOI DESPRE EDUCAȚIE ȘI ÎNVĂȚĂMÎNT"

de prof. *V. A VEIKȘAN*

Profesorul sovietic V. A. Veikșan în studiul său „L. N. Tolstoi despre educație și învățămînt" (Editura Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R., 1953), face o prezentare integrală a concepției și activității pedagogice a lui Tolstoi, scoțînd în evidență elementele caracteristice gîndirii și preocupărilor pedagogice ale marelui scriitor.

În primul capitol, „Concepția despre lume a lui L. N. Tolstoi", autorul fundamentează din punct de vedere social-

politic și filozofic ideile pedagogice ale lui Tolstoi, pe baza aprecierii științifice și multilaterale date de Lenin concepției filozofice și creației literare a marelui scriitor rus. Ideile sale filozofice și pedagogice poartă amprenta democrației țărănești. Deși Tolstoi a demascat esența antipopulară a autocrației, a criticat aspru orînduirea burgheză, arătînd plăgile capitalismului și a cerut o nouă organizare socială, el nu a găsit calea justă de schimbare a orînduirii bazate pe exploatare și n-a văzut adevăratele principii care trebuie să stea la baza construirii noii societăți. Tolstoi era împotriva revoluției sociale cerînd „să nu ne împotrivim la rău prin forță...", „să nu creăm noua societate prin violență...", ci pe calea „autodesăvîrșirii morale". Autorul menționează ca pozitiv faptul că L. N. Tolstoi a cerut desființarea proprietății private și înlocuirea ei cu proprietatea comună asupra pămîntului, dar arăta că el a idealizat, întocmai ca narodnicii, obștile agricole și n-a înțeles că acestea nu pot să formeze baza societății socialiste.

Tot în acest capitol sînt analizate în mod critic ideile lui Tolstoi despre „libertatea voinței", despre rolul maselor și al personalității în desfășurarea evenimentelor istorice și despre rolul progresului în viața oamenilor.

Apreciind în general concepția despre lume a lui Tolstoi, autorul studiului arată că, în esență, gîndirea lui filozofică a fost idealistă, chiar dacă uneori idealismul se împletea cu realismul sau cu critica nemiloasă a exploatatorilor.

Tolstoi a criticat unele sisteme educative din școlile apusene, printre care și cel fröbelian. În grădinițele de copii organizate după sistemul lui Fröbel, se foloseau exerciții didactice artificiale, pedante, care plictiseau pe copii și, după cum spune chiar Tolstoi, „ajungeau să organizeze pentru copiii de 4—5 ani ocupații instructive în locul jocului și să-i silească continuu să observe și să gîndească", obosindu-i în felul acesta. Tolstoi a înțeles just că principala preocupare a preșcolarului trebuie să fie jocul și a criticat grădinițele germane care nu acordau importanța cuvenită acestei activități.

În capitolul al treilea al studiului este analizată critic contribuția teoretică a lui Tolstoi la rezolvarea unor probleme de bază ale învățămîntului și sînt expuse părerile lui asupra sarcinilor pedagogiei ca știință.

L. N. Tolstoi s-a străduit să contribuie la instruirea poporului din Rusia. Dezvoltarea omului, susține Tolstoi, se realizează sub influența a doi factori: sub influența neorganizată „inconștientă" a mediului înconjurător și sub influența conștientă, organizată a oamenilor. Științei pedagogice îi revine, după Tolstoi, sarcina de a studia istoria acestor influențe și de a arăta rolul lor în dezvoltarea omului. Tolstoi obiectează istoriei pedagogiei contemporane faptul că aceasta se limitează la studierea ideilor pedagogice și a influențelor organizate, scăpînd din vedere influența spontană a mediului înconjurător. Tolstoi a văzut just sarcina istoriei pedagogiei de a studia nu numai ideile pedagogilor, ci și instituțiile educative, dar a greșit considerînd că nu este necesară legarea istoriei pedagogiei de dezvoltarea economică a societății din acea epocă.

În același capitol sînt scoase în evidență ideile lui Tolstoi asupra elaborării teoriei pedagogice și a metodologiei acestei munci. Se subliniază ideea că teoria pedagogică trebuie elaborată pe baza studierii experienței practice, trebuie fundamentată pe fapte și nu pe raționamente speculative. Studiind operele pedagogilor germani din vremea sa, el a remarcat că mulți dintre aceștia își deduc ideile pedagogice și metodele de educare direct din filozofie și nu din experiența muncii cu copiii.

Totuși Tolstoi greșește atunci cînd rupe pedagogia de orice bază filozofică. El n-a înțeles rolul ideilor filozofice înaintate, materialiste pentru pedagogie și nu a văzut nici legătura dintre psihologie, fiziologie, biologie și pedagogie.

În capitolul IV al lucrării sînt analizate ideile lui Tolstoi despre educație. Tolstoi opune tendințelor de nimicire a personalității copilului ce se vădeau în școlile din Rusia țaristă și din apus, ideea educației libere, pe care o consideră ca principiu pedagogic. Ideea educației libere — la Tolstoi — are unele aspecte progresiste însă conține și multe greșeli printre care amintim cerința ca școala să nu intervină de loc în formarea personalității, ci să se ocupe în exclusivitate de transmiterea cunoștințelor. Tendința de a exagera educația liberă o întîlnim și în părerea lui Tolstoi

asupra libertății copiilor de a veni la școală după bunul lor plac sau de a nu asculta pe învățător, ceea ce duce la anarhie în desfășurarea procesului de învățămînt.

Ideile lui Tolstoi privind esența procesului de învățămînt sînt expuse în deosebi în lucrarea sa „Note și materiale pedagogice", alcătuită pe baza experienței proprii de muncă didactică în școala de la Iasnaia Poliana. Profesorul V. A. Veikșan arată că Tolstoi a fost un adversar aprig al predării dogmatice și mecanice și a demonstrat că sarcina principală a școlii este aceea de a contribui la însușirea de către elevi a bazelor științei, printr-o predare intuitivă, interesantă, plăcută, atrăgătoare, care să stimuleze gîndirea elevului și să se bazeze pe experiența lui de viață. Cu cît este mai bogată și mai diferită experiența de viață a elevilor, cu atît însușirea cunoștințelor va fi mai ușoară și mai temeinică. Din acest considerent, perfect adevărat, Tolstoi a tras concluzia nejustă că școala nu dă și nu poate să dea cunoștințe noi copilului, ea are doar rolul de a clasifica și armoniza cunoștințele însușite în mod neorganizat în viață. O asemenea apreciere a rolului școlii contravine cu ceea ce a realizat singur în școala de la Iasnaia Poliana, unde, sprijinindu-se pe experiența copiilor și pe impresiile primite din mediul înconjurător, el a ajutat elevilor să-și însușească noi cunoștințe.

În ultimele două capitole ale lucrării se analizează activitatea practică a lui Tolstoi de la Iasnaia Poliana și manualele sale „Abecedarul" și „Noul abecedar", aspecte în general cunoscute ale activității sale pedagogice.

In concluzie studiul profesorului V. A. Veikșan reprezintă o contribuție valoroasă la îmbogățirea istoriei pedagogiei prin analiza și reconsiderarea ideilor pedagogice ale lui Tolstoi în lumina tezelor leniniste, scoțînd în evidență ideile cele mai înaintate ale lui Tolstoi și demascînd inconsecvențele și limitele din gîndirea și activitatea lui practică.

In Uniunea Sovietică au mai apărut, în editura „Ucipedghiz" și alte lucrări adresate profesorilor, care tratează despre Tolstoi. Am recenzat însă lucrarea de față deoarece aici sînt tratate pe larg principalele aspecte ale gîndirii și activității sale pedagogice. Traducerea lucrării prof. V. A. Veikșan în limba romînă va ajuta la lărgirea orizontului pedagogic al cadrelor didactice din țara noastră.

Lector universitar
DIDINA BĂRBULESCU

Răsfoind revistele

REVISTA ÎNVĂȚĂMÎNTULUI SUPERIOR DIN R. P. U. „Felsöoktatási Szemle"

Organ al Ministerului Culturii din R.P.U., „Felsöoktatási Szemle" este revista politică, ideologică, metodică și culturală a cadrelor didactice din învățămîntul superior.

În cei 7 ani care au trecut de la apariția sa, „Felsöoktatási Szemle" a participat la crearea și consolidarea unui învățămînt superior așezat pe baze socialiste. Numerele revistei apărute în această perioadă au oglindit etapele și greutățile procesului de transformare a învățămîntului superior din Republica Populară Ungară. Revista abordează o tematică variată legată de diversele aspecte ale învățămîntului superior: organizarea procesului de învățămînt, conținutul învățămîntului, problemele studențești ș.a.

Revista publică articole semnate de reprezentanți ai Ministerului Culturii și ai altor ministere, care tutelează instituții de învățămînt superior. Majoritatea articolelor sînt scrise însă de cadre didactice și conducătorii instituțiilor de învățămînt superior, care împărtășesc experiența lor, dezbat fie probleme generale ale învățămîntului superior, fie probleme speciale ale instituției în care lucrează.

În această scurtă prezentare, vom reda conținutul cîtorva articole apărute în numerele din anul 1958, care ilustrează activitatea revistei, orientarea și tematica sa.

Un loc important în paginile revistei îl ocupă problemele legate de organizarea procesului de învățămînt. În di-

verse articole cadrele didactice prezintă și apreciază planurile de învățămînt din diferite sectoare ale învățămîntului superior.

În numărul 7—8 (iulie), Dr. Benkö Loránd în articolul „Pregătirea cadrelor didactice în 5 ani și studiile filologice" apreciază pozitiv noul plan de învățămînt prin care durata studiilor în universități s-a stabilit la 5 ani. Se arată că progresele științei din ultimii ani necesită un timp mai îndelungat pentru însușirea studiilor de specialitate. Din prevederile planurilor de învățămînt autorul apreciază în mod special faptul că în anul V practica pedagogică se desfășoară în tot cursul anului și studenții urmează paralel cursuri și seminarii în care adîncesc cunoștințele de specialitate.

Dar eficiența noilor planuri de învățămînt depinde de stilul de muncă al cadrelor didactice. În această direcție, se subliniază necesitatea unei exigențe sporite față de pregătirea studenților, care trebuie îmbinată cu exigența față de nivelul ideologic și profesional al cadrelor didactice. Acestea trebuie să fie mai apropiate de studenți, să-și petreacă o mare parte de timp în rîndul studenților.

Trecerea la durata de studii de 5 ani în universități este analizată și în articolele: „Pregătirea juriștilor în 5 ani" de László Tivadarné, (nr. 2, februarie) și „Pregătirea profesorilor în 5 ani și planul de învățămînt pentru literatura maghiară" de Bán Imre (nr. 10, octombrie).

Ocupîndu-se de conținutul învățămîntului, revista publică articole ce tratează predarea diverselor discipline și programele de curs.

În articolul „Din experiența predării limbilor străine în învățămîntul superior" (nr. 4, aprilie), Suara Róbert precizează în primul rînd locul limbilor străine în cultura generală și arată că, dat fiind ritmul dezvoltării științelor, cunoașterea limbilor străine este o parte integrantă a culturii de specialitate. Abordînd unele probleme esențiale de conținut și de metodică, autorul socotește necesar ca studenții să-și însușească și în studierea limbii străine metodele muncii individuale specifice învățămîntului superior, pentru a-și însuși un vocabular activ, folosind curent cunoștințele de limbă.

Din articolul publicat în același număr — „Rolul predării chimiei în pregătirea inginerului agronom" de Dr. Szekeres László — desprindem ideea că în sectorul socialist al agriculturii, producția agricolă trebuie să capete un caracter industrial. Ținîndu-se seamă de acest scop, în pregătirea inginerilor agronomi, cu profil larg, predarea chimiei trebuie să se facă la un nivel înalt, universitar. Autorul analizează, prin prisma acestei cerințe, programa de chimie pentru institutele agronomice.

În tematica revistei un loc important îl ocupă activitatea de cercetare științifică a cadrelor didactice și a studenților.

O examinare în ansamblu a acestei probleme o face Dr. Lengyel Béla, prorectorul Universității „Eötvös Loránd" din Budapesta, în articolul „Unele probleme ale muncii științifice în universități" (nr. 10, octombrie). Activitatea științifică, arată autorul, a luat un mare avînt, în special atunci cînd organele superioare de învățămînt au stabilit că în universități munca științifică trebuie să aibă o pondere egală cu munca didactică. Aruncîndu-se o privire asupra activității de cercetare științifică din ultimii ani, se poate constata că, față de perioada anterioară, aceasta s-a dezvoltat, s-a extins, atingînd în unele cazuri culmi, care au constituit o mîndrie a științei pe plan național și internațional.

În legătură cu intensificarea activității științifice, în articol se pun unele probleme de îndrumare, de organizare și de control.

Se arată necesitatea colaborării strînse între Academia de Științe și instituțiile de învățămînt superior. În domeniul științelor tehnice și al științelor despre natură se subliniază importanța lucrărilor științifice angajate de întreprinderi pentru stabilirea legăturii între teorie și practică. Prin acestea, cadrele didactice vin în contact cu problemele practice ale vieții și contribuie la rezolvarea, pe bază științifică, a problemelor ridicate de industrie.

Editorialul preconizează colaborarea strînsă între catedrele de științe sociale și cele de specialitate, prin participarea cadrelor didactice de la științele sociale, la ședințele catedrelor de specialitate cînd se discută manuale, cursuri, programe sau probleme principiale. Prin această participare, cadrele didactice de la catedrele de științe sociale pot contribui cu succes la dezvoltarea ideologico-politică a întregii unități de învățămînt

superior. În această direcție se arată rolul conducerilor instituțiilor de învățămînt superior care au sarcina de a asigura îmbunătățirea colaborării între catedrele de științe sociale și catedrele de specialitate.

În educația politică a studenților K. I. SZ. (Uniunea Tineretului Comunist) are un rol principal; în același timp se subliniază că universitățile au misiunea, nu numai de a instrui tineretul dar și de a-l educa în spiritul moralei comuniste, pentru a deveni factor activ al construirii socialismului.

În finalul editorialului se cere o preocupare mai intensă pentru stabilirea legăturii cît mai strînse dintre învățămîntul superior și practică. În acest scop, cadrele didactice trebuie să cunoască mai profund factorii dezvoltării socialiste a țării și să aibă un rol mai activ de îndrumare în dezvoltarea industriei, în planificarea producției agricole, a comerțului și în problemele legislației, atrăgîndu-i în această activitate și pe studenți.

Ca urmare a editorialului susmenționat, au apărut în numerele următoare ale revistei o serie de articole în care se dezbat problemele enunțate.

Un loc important în paginile revistei îl ocupă articolele consacrate muncii politico-educative în rîndul studenților.

Astfel, în numărul 10 (octombrie) a apărut un articol al lui Heckenast József „Unele probleme ale educației morale în universitățile noastre". Tinerii absolvenți ai universităților, precizează autorul, vor fi specialiștii fără de care nu se poate construi socialismul. Universitățile trebuie să formeze un om de tip nou care să aibă o concepție filozofică marxistă despre lume, să urmeze politica partidului clasei muncitoare, să se integreze în colectiv. Educația caracterului nu se poate rezolva numai prin transmiterea cunoștințelor, prin conținutul ideologico-politic al învățămîntului, prin cultivarea dragostei pentru profesiunea aleasă. El se formează sub influența întregului mediu înconjurător din instituția de învățămînt superior.

La Institutul agronomic, unde activează autorul, cadrele didactice ale unui anumit an de studiu își comunică reciproc constatările în legătură cu progresele studenților și, în același timp, pun de acord scopurile educative ale disciplinelor pe care le predau și latura lor ideologică. Aplicînd această metodă, educatorii urmăresc munca studenților în laborator, seminar, la examene, iar multe cadre didactice, prin convorbiri personale cunosc problemele familiale ale studenților și alți factori care le influențează dezvoltarea.

În articol se arată importanța organizațiilor Uniunii Tineretului Comunist (K.I.SZ.) și necesitatea sprijinirii acestor organizații.

Activitatea educativă cere cadrelor didactice o cultură pedagogică; de aceea inițierea în problemele fundamentale ale pedagogiei este o cerință indispensabilă.

Numărul 11 din noiembrie al revistei „Felsöoktatási Szemle" se ocupă cu precădere de problema legăturii dintre teorie și practică.

În articolul de fond, rectorul Universității din Debrezin, Dr. Jansz Béla prezintă programul universității pentru noul an universitar, în ceea ce privește conducerea universității, munca științifică, munca instructiv-educativă. Toate problemele sînt tratate în strînsă legătură cu practica, cu viața.

Dr. Szép Iván arată că este necesar ca viitorii medici veterinari să cunoască sarcinile care-i așteaptă cînd vor termina facultatea: iar Dr. Csizmadia Ernö în articolul „Educarea inginerilor agronomi prin munca în cooperativele agricole de producție" cere ca viitorii ingineri agronomi să nu mai facă practica în instituțiile de învățămînt superior, ci în cooperativele agricole de producție.

Articole de mare importanță apar în cadrul rubricii „Din problemele predării marxism-leninismului". Astfel în numerele 3 și 4 (martie, aprilie) a apărut articolul „Despre revizionismul de dreapta și dogmatismul de stînga" de Kalocsai Deszö în care se analizează, de pe poziții marxist-leniniste, atît revizionismul de la începutul secolului al XX-lea cît și cel contemporan și se combat unele lucrări revizioniste apărute în țările capitaliste.

Cele cîteva articole pe care le-am prezentat din cuprinsul bogat al numerelor revistei dovedesc faptul că „Felsöoktatási Szemle" oferă o lectură interesantă și deosebit de utilă cadrelor didactice, care predau în învățămîntul superior.

E. I.

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

Постановление ЦК РРП и Совета Министров РНР об улучшении вечернего и заочного общеобразования и высшего образования . . . 1

** * * Развернутое строительство коммунизма и задачи воспитательной работы* 10

** * * За формирование новой интелигенци, преданной народному делу . .* 17

Г. ГОЯН : Составные элементы учебного процесса и типология урока . . . 22

СТЕЛА ПОПЕСКУ : Подготовка учителя к системе уроков 39

Г. БЕЛДЕСКУ : Как разрешают учащиеся орфографию группы слов произносимых вместе 55

К. ПУФАН : Вклад учебного процесса в развитие интересов глухонемого ученика 71

Е. КИРИАК : Некоторые виды самостоятельной работы по арифметике учащихся 1-го класса 83

К. М. ШТЕФАНЕСУ : Развитие интереса к передовой технике у учащихся профессиональной школы „Семэнэтоаря" 96

КАРАВАН ВЛАДИМИР ; ДАБИЖА ПАУЛ : Работа на пришкольном участке будущих учителей 99

М. ТИМОФТЕ ши Л. ГИВИРИГА : Этапы исследовательской работы 105

Т. СПЕРДЯ : Отдельные виды осуществления связи школы и производства . 110

СОФИЯ АНГЕЛ : О роли комсомольской и пионерской организации в коммунистическом воспитании учащихся 114

И. ГАБРЯ : Организация народного образования в Демократической Республике Вьетнам 119

ФЛОРИКА ОШЛОБЯНУ : Учебник физики для VI-го класса 123

ДИДИНА БЭРБУЛЕСКУ : „Л. Н. Толстой о воспитании и образовании" . . 124

Е. И. : Журнал высшего образования в Венгерской Народной Республике . 126

SOMMAIRE

* * * L'arrêt du Parti et du gouvernement de la R.P.R. concernant l'amélioration de l'enseignement de culture générale et de l'enseignement supérieur, dans les écoles du soir et pour les élèves exempts de fréquenter les cours 1

* * * L'édification généralisée du communisme sur une large échelle et les charges du travail éducatif 10

* * * Pour la formation d'une nouvelle intellectualité dévouée à la cause de peuple 17

Gh. Goian : Les éléments constitutif du processus de l'enseignement et la typologie de la leçon 22

Stela Popescu : La préparation du professeur pour un système de leçons. 39

G. Beldescu : Comment les élèves résolvent-ils l'orthographe des groupes de mots prononcés ensemble 55

C. Pufan : La contribution du processus de l'enseignement au développement des intérêts de l'élève sourd-muet 71

E. Chiriac : Quelques aspects du travail indépendant des élèves de la première classe élémentaire à l'artihmétique 83

C. M. Ştefănescu : Le développement de l'interêt pour la technique avancée chez les apprentis de l'école professionelle de „Semănătoarea" (la Semoir) 96

V. Caravan et P. Dabija : Le travail des futurs enseignants sur le terrain expérimental de l'école 99

M. Timofte et **Ghivirigă** : Les étapes de l'activité de recherche scientifique. 105

T. Sperdea : Quelques résultats concernant l'attachement entre l'école et la production 110

S. Anghel : Le rôle des organisations du Comsomol et des pionniers pour l'éducation communiste des élèves 114

I. Gabrea : L'organisation de l'enseignement publique dans la République Démocratique du Viétnam 119

F. Oşlobeanu : Le manuel de physique poor la sixième classe élémentaire. 123

D. Bărbulescu : „L. N. Tolstoi sur l'éducation et l'enseignement". 124

E I. : La revue de l'enseignement supérieur de la République Populaire Hongroise 126

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere): Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

REDACŢIA: Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.

Lei 5.—

I 3899

Liceul ort.
Sibiu

Revista DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE
DIN REPUBLICA POPULARĂ ROMÎNĂ

ANUL VIII 3 MAI–IUNIE 1959

EDITURA DE STAT DIDACTICA ȘI PEDAGOGICA

1964
11 IUL. 2014
1990
(97)

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE
DIN REPUBLICA POPULARĂ ROMÎNĂ

- IIII 2015

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION;* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN;* Ing. *TALPAȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74.

3899.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

ANUL VIII. Nr. 3 mai — iunie 1959

CUPRINS

	Pagina
Editorial: Practica în producție, mijloc important pentru pregătirea multilaterală a elevilor	3
STUDII ȘI CERCETĂRI	
Șt. Bălan: Rolul învățămîntului seral și fără frecvență în formarea noii intelectualități legate de popor	13
A. Manolache: Despre planurile de învățămînt pentru școala de 7 ani	19
I. Cerghit: Unele aspecte ale dezvoltării intereselor pentru învățătură și munca practică la elevi	30
Gh. Fleancu: Rolul organizației de pionieri în pregătirea psihologică și practică a copiilor pentru muncă	45
M. Vișan: Educația elevilor în spiritul patriotismului socialist prin cunoașterea realizărilor regimului nostru	55
Eliza Ionescu Miclora: Observații asupra utilității și importanței studierii teoriei literaturii în clasa a VIII-a	72
CONSULTAȚII — DISCUȚII	
Șt. Linul și N. Danca: Problemele lecției în școlile profesionale și de meserii agricole	84
Pentru un învățămînt mai strîns de viață, de producție	
V. Hîncu: Instruirea practică în producție a elevilor de la școala de meserii „Vasile Roaită" Ploești	92
I. Dobre: Legarea școlii sătești de necesitățile gospodăriei agricole colective	97
Tribuna „Lecturilor pedagogice"	
M. Timofte și L. Ghivirigă: Strîngerea materialului faptic și metodele ce pot fi folosite în acest scop (II)	100
DE PESTE HOTARE	
A. Man: Aspecte ale învățămîntului politehnic din unele țări de democrație populară	108
E. Marcovici și S. Vaimberg: Cîteva aspecte ale dezvoltării interesului de cunoaștere la elevii din școlile sovietice	113
CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE — CRONICA	
I. B.: „Cartea lucrului manual" de I. Mirea	118
At. Carabulea: „Metodica lucrărilor practice de tîmplărie" de ing. V. Constantinescu și Teodor Mucica	120
I. Radu: Revista poloneză „Psihologia educației"	122
Din viața științifică pedagogică	
*** : Sesiunile științifice ale filialelor Institutului de științe pedagogice	123
A. Vasilescu: Cea de-a doua sesiune a lecturilor pedagogice din școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri	125

2521

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

* * * Производственная практика, важное средство для многосторонней подготовки учащихся. 3

ОЧЕРКИ И ИССЛЕДОВАНИЯ

ШТ. БЭЛАН: Роль вечернего и заочного образования в формировании новой интеллигенции, связанной с народом 13

А. МАНОЛАКЕ: Об ученых планах для семилетней школы. 19

И ЧЕРГИТ: Некоторые аспекты развития у учащихся интересов к учёбе и к практической деятельности. 30

Г. ФЛЯНКУ: Роль пионерской организации в психологической подготовке и трудовой практике детей 45

М. ВИШАН: Воспитание учащихся в духе социалистического патриотизма посредством ознакомления достижений нашего строя. 55

ЕЛ. ИОНЕСКУ: Замечания, касающиеся полезности и значения обучения теории литературы в VIII классе. 72

КОНСУЛТАЦИИ — ДИСКУССИИ

ШТ. ЛИНУЛ и Н. ДАНКА: Вопросы урока в профессиональных ремесленных и сельскохозяйственных школах. 84

В. ХЭНКУ: Практическое обучение на производстве учащихся ремесленной школы „Василе Роайтэ" города Плоешть. 92

И. ДОБРЕ: Связь сельской школы с потребностями коллективного сельского хозяйства. 97

М. ТИМОФТЕ и Л. ГИВИРИГА: Накопление фактического материала и методы, использующие с этой целью 100

ЗА РУБЕЖОМ

А. МАН: Аспекты политехнического образования в некоторых странах народной демократии. 108

Е. МАРКОВИЧ и С. ВАЙНБЕРГ: Некоторые аспекты развития познавательного интереса у учащихся советских школ. 113

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ — ХРОНИКА

И. Б.: Книга ручного труда Илья Миря 118

АТ. КАРАБУЛЯ: Методика практических столярных работ (инж. В. Константинеску и Теодор Мучика). 120

И. РАДУ: Польский журнал „Психология воспитания" 122

* * * Начнюе вессии филиЕлов Института Педагогичскпх Наук . . . 123

* * * Втотая сессия педагогических чтений профессиональных, технических и технических школ для мастеров 126

PRACTICA ÎN PRODUCȚIE, MIJLOC IMPORTANT PENTRU PREGĂTIREA MULTILATERALĂ A ELEVILOR

În societatea socialistă școala are o importanță deosebită pentru pregătirea cadrelor necesare construirii socialismului și comunismului. Pentru a se achita în cele mai bune condiții de această sarcină, școala trebuie să țină seama de unul din cele mai importante principii ale teoriei marxist-leniniste în domeniul educației: îmbinarea învățămîntului cu munca productivă.

Îmbinarea învățămîntului cu munca productivă în societatea socialistă este necesară, așa cum spune Marx, „nu numai ca metodă pentru mărirea producției sociale, ci ca singura metodă pentru formarea unor oameni dezvoltați în toate direcțiile". [1]

V. I. Lenin a arătat că munca productivă, obligatorie pentru toți, constituie o condiție necesară în dezvoltarea multilaterală a oamenilor. „Nu-ți poți închipui un ideal de societate viitoare fără îmbinarea învățămîntului cu munca productivă, a tinerei generații; nici învățămîntul și studiile fără munca productivă, nici munca productivă fără învățămînt și studii făcute paralel n-ar putea fi ridicate la înălțimea cerută de nivelul actual al tehnicii și al științelor." [2]

Bazele industriei moderne nu pot fi studiate într-o formă completă, decît numai în procesul de îmbinare a învățăturii cu munca productivă. În condițiile producției socialiste, în cadrul căreia munca grea este tot mai mult efectuată de mașini, crește conținutul intelectual al muncii fizice. De aceea industria socialistă are nevoie de oameni multilateral dezvoltați.

În raportul la Congresul al XXI-lea, N. S. Hrușciov dă teoriei educației un nou imbold și o nouă perspectivă. Raportul arată că nu are sens să punem în chip vag și abstract problema educației. A forma un om nou nu înseamnă a-i sădi și cultiva anumite calități morale și spirituale de dragul acestor însușiri, ci în vederea unui scop limpede: făurirea unui constructor al comunismului. Vorbind despre rolul școlii în munca de educare comunistă a tinerei generații, N. S. Hrușciov a spus printre altele: „Este necesar în primul rînd ca educația să fie legată

[1] *Karl Marx*, Capitalul, vol. I, Edit. P.M.R., ediția a II-a, pag. 448.
[2] *V. I. Lenin*, Opere, vol. II, Edit. P.M.R., pag. 465.

în mod organic de viață, de producție, de activitatea practică a maselor. Partidul pune în centrul activității educative educarea prin muncă a tuturor oamenilor, dezvoltarea unei atitudini conștiente comuniste față de muncă". [3]

Mai departe, N. S. Hrușciov arată că „legătura strînsă a învățămîntului cu viața, cu producția, cu practica construirii societății comuniste, trebuie să devină principiul călăuzitor al studierii bazelor științelor în școală, baza educației tinerei generații în spiritul moralei comuniste". [4]

Tezele formulate în raportul Congresului al XXI-lea al P.C.U.S., cu privire la educarea tinerei generații, au și pentru școala noastră o importanță deosebită.

În cuvîntarea ținută la cea de-a II-a conferință pe țară a U.A.S.R., tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej a subliniat necesitatea asigurării unei strînse legături a procesului de învățămînt cu cerințele industriei, agriculturii și culturii noastre socialiste în plină dezvoltare. „Să formăm în rîndurile tineretului — spune tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej — o opinie de masă pentru a se pregăti în vederea intrării în școlile superioare muncind în producție, deoarece drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională înaltă, duce prin școala muncii, în fabrici, în uzină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă". [5]

În țara noastră s-au luat pînă acum o serie de măsuri pentru realizarea unei legături a învățămîntului cu munca productivă a elevilor. În afară de școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri, în care procesul instructiv-educativ este strîns legat de munca productivă a elevilor, s-au introdus în școlile de cultură generală noi planuri de învățămînt și noi programe școlare. În planurile de învățămînt pentru școala elementară s-a introdus, în clasele I—IV, lucrul manual, iar pentru clasele V—VII s-au prevăzut cunoștințe agricole, lucrări practice în atelierele școlare, pe loturile experimentale, practica în întreprinderile industriale și agricole.

Multe școli de la orașe și sate, care au pășit pe drumul înfăptuirii învățămîntului politehnic, au introdus pentru elevi practica în întreprinderile industriale și agricole. În aceste școli, lecțiile de fizică, de chimie, de științele naturale se predau în concordanță cu sarcinile învățămîntului politehnic: s-au creat ateliere școlare de lăcătușărie, de tîmplărie, loturi experimentale.

Ministerul Învățămîntului și Culturii, numai în cursul trimestrului I al acestui an, a înzestrat școlile de cultură generală cu un număr de 12 000 de scule, iar de la diferite ministere și departamente a obținut pentru școli, prin transfer, 75 de autocamioane și automobile. Multe

---

[3] *N. S. Hrușciov*, Cu privire la cifrele de control ale dezvoltării economiei naționale a U.R.S.S. pe anii 1959—1965.

[4] Ibidem.

[5] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Cuvîntare ținută la a II-a conferință pe țară a U.A.S.R. „Scînteia" nr. 4453 din 20 februarie 1959.

școli au pășit la crearea unei baze tehnico-materiale proprii, bazîndu-se în primul rînd pe ajutorul întreprinderilor industriale și agricole. Astfel de școli sînt: Școala medie din Mediaș, Școala medie din Orșova, Școala medie nr. 5 din Orașul Stalin și Școala medie din Cîmpia Turzii.

Ministerul Învățămîntului și Culturii este preocupat în permanență de legarea învățămîntului de producție. În planurile de învățămînt ale școlilor profesionale, tehnice și tehnice de maiștri[6], precum și în școlile de cultură generală, începînd cu clasa a II-a, s-a prevăzut practica de vară în producție, în perioada 15—26 iunie.

Practica în producție a elevilor în timpul verii are menirea de a completa pregătirea elevilor. Această practică, în cea mai mare măsură, se va desfășura în mijlocul muncitorilor și al țăranilor muncitori. V. I. Lenin, în cuvîntarea sa la Congresul al III-lea al Comsomolului, a arătat că munca în producție este baza educației comuniste a tineretului, „numai prin muncă împreună cu muncitorii și țăranii putem deveni adevărați comuniști".[7]

Practica în producție a elevilor are un rol covîrșitor în călirea și dezvoltarea lor din toate punctele de vedere. Munca nu este numai o condiție necesară de existență a societății omenești, ci și o condiție necesară dezvoltării normale a organismului omului. Ea intensifică activitatea mușchilor, reglementează funcțiile organelor și sistemelor, îndeosebi ale sistemului nervos.

Tezele marxist-leniniste cu privire la îmbinarea învățămîntului cu munca productivă își găsesc o temeinică bază naturalist-științifică și sînt confirmate de învățătura lui I. P. Pavlov.

Însuși Pavlov s-a ocupat cu pasiune de munca fizică. Într-o scrisoare adresată minerilor din Donbas scria: „Toată viața mea am iubit și iubesc deopotrivă munca intelectuală și munca fizică, poate mai mult chiar munca fizică. Mă simțeam deosebit de mulțumit cînd contribuiam la aceasta din urmă prin vreo idee bună, cînd îmbinam activitatea capului cu cea a mîinilor. Voi ați apucat acest drum, singurul care asigură fericirea omului".

Munca fizică în producție dă posibilitate elevilor să-și precizeze și să-și îmbogățească reprezentările concrete despre fenomenele naturii, despre care au luat cunoștință la clasă.

Practica în producție, munca desfășurată în cadrul acestei practici, contribuie nu numai la educația fizică, la educația intelectuală, la pregătirea politehnică, ci ea este și o metodă eficientă de educație morală. În procesul muncii se formează gîndirea activă și atitudinea creatoare față de muncă, se dezvoltă atenția și spiritul de observație. În procesul muncii se călește voința și caracterul copilului și al adolescentului, deoarece el trebuie să înfrunte greutăți, să înlăture piedici, să manifeste inițiativă și dîrzenie în lupta pentru atingerea scopului propus. În procesul muncii, elevul se obișnuiește să-și coordoneze eforturile potrivit scopurilor spre care țintește. Astfel activitatea lui capătă un caracter bine

[6] Practica în producție la aceste școli este introdusă de mai mult timp și durata ei este diferită în funcție de tipul și profilul școlii.

[7] *V. I. Lenin*, Opere, vol. 31, ediția rusă, pag. 275.

precizat și o finalitate. Elevul învață să prețuiască produsele muncii, să respecte efortul depus pentru obținerea unui anumit produs. Elevul se obișnuiește să aibă o atitudine plină de grijă, nu numai față de produsele muncii, ci și față de uneltele, utilajele, instrumentele, cu ajutorul cărora s-a obținut produsul respectiv. În procesul muncii elevul observă singur cît timp și cîtă forță economisește o unealtă sau o mașină menținută în perfectă stare și că, dimpotrivă, orice defecțiune a uneltei face ca munca să devină anevoioasă.

Munca în producție, rezultatele obținute în cadrul acesteia, întăresc încrederea elevului în forțele lui creatoare, îi dau un sentiment de bucurie, îi dau conștiința faptului că și el participă direct la eforturile întregii societăți pentru construirea socialismului.

Munca are un caracter colectiv și, de aceea, în procesul muncii efectuate în comun se stabilesc între copii anumite legături, apare nevoia de colaborare și ajutor reciproc. Pe această bază se nasc relații tovărășești și de ajutor reciproc. În timpul practicii în producție, atitudinea colectivului și influența lui asupra celor nedisciplinați este mai eficientă.

Munca elevilor alături de muncitori are o mare importanță educativă. Ea îi disciplinează pe copii, le dă posibilitatea să-și formeze reprezentări clare despre relațiile care există în societatea noastră în sectorul socialist. Contactul în muncă al elevilor cu fruntașii în producție le dezvoltă inițiativa, inventivitatea și atitudinea creatoare față de muncă.

Practica în producție contribuie într-o mare măsură și la educația estetică a elevilor. Ei văd și creează produse menite să înfrumusețeze viața oamenilor. Se obișnuiesc să lucreze ordonat și să mențină ordinea și curățenia perfectă la locul de muncă.

★

Însemnătatea educativă a muncii în producție a elevilor este determinată în multe privințe de calitatea îndrumării pedagogice. Bazîndu-se pe o bogată experiență pedagogică, A. S. Makarenko spunea: „Munca fără o instrucție paralelă, fără o educație paralelă, politică și socială, nu dă foloase educative, ci se dovedește a fi un proces neutru". [8]

Una din cele mai importante condiții ale muncii elevilor în producție este subordonarea ei scopurilor instructiv-educative ale școlii. Uneori, organizînd munca în producție a elevilor, cadrele didactice își concentrează atenția lor mai ales asupra rezultatelor economice, uitînd că scopul principal al muncii este educația comunistă a elevilor. Aceasta nu înseamnă că profesorii nu trebuie să gîndească și la rezultatele utile, evidente. O muncă care dă rezultate palpabile arată elevilor că și ei pot aduce un folos patriei, le formează un sentiment de bucurie și mîndrie pentru succesul lor și al întregului colectiv.

Munca în timpul practicii trebuie *să fie accesibilă elevilor,* să fie pe măsura puterilor lor, să corespundă posibilităților fizice și intelectuale

[8] *A. S. Makarenko,* Opere, vol. V, Edit. Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R., 1952, pag. 112.

ale elevilor. Ea nu trebuie să ducă la surmenaj. O muncă peste puterile elevilor ar putea să provoace atitudine negativă față de lucrarea dată. După cum o muncă prea ușoară poate să ducă la faptul că elevii nu se obișnuiesc să învingă greutățile, să nu le dezvolte calitățile de voință necesare și nici simțul de răspundere pentru munca ce le-a fost încredințată.

O altă condiție pe care trebuie s-o îndeplinească munca în producție, este *caracterul ei sistematic*. Practica elevilor în producție trebuie în așa fel organizată, ca ea să dea posibilitate tuturor să se familiarizeze treptat cu diferite etape ale muncii în industrie și agricultură, iar elevilor de la școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri să le asigure posibilitatea însușirii tuturor operațiilor legate de meseria în care se pregătesc, să le dezvolte orizontul lor politehnic.

Pe cît posibil, munca trebuie să fie organizată în colectiv, *să aibă un pronunțat caracter colectiv*. Munca în colectiv oferă posibilitatea să se stimuleze la maximum inițiativa și activitatea creatoare a elevilor. O muncă în afara colectivului, fără răspunderea colectivă, este un factor puțin eficace în formarea trăsăturilor comune de caracter. Înțelegînd sarcinile comune, luîndu-se la întrecere și ajutîndu-se reciproc, elevii se obișnuiesc nu numai să răspundă pentru munca pe care o desfășoară — fiecare în parte — ci și pentru munca întregului colectiv.

Organizarea colectivelor, brigăzilor, echipelor, ocupă un loc însemnat în activitatea conducătorului practicii. Pentru a putea planifica mai ușor sarcina fiecărui elev, în cadrul unei munci colective, iar după aceea pentru a ține evidența muncii și a o aprecia, este bine să se organizeze echipe mici de elevi ; crearea de mici colective pentru efectuarea unor anumite munci dă posibilitatea să se organizeze întrecerea chiar și în cadrul aceleiași clase.

Organizarea întrecerii și a ajutorului reciproc este un stimulent foarte important în organizarea practicii în producție a elevilor. Întrecerea în muncă educă la elevi optimismul și interesul pentru activitate. Trebuie de asemenea încurajat, în cadrul întrecerii pentru îndeplinirea sarcinilor, ajutorul reciproc. Dorința și priceperea de a-ți ajuta tovarășul pe care îl consideri prieten și nu un concurent este o importantă calitate a omului de tip nou.

★

Dat fiind importanța pe care o capătă legarea învățămîntului de producție în școlile noastre, Ministerul Învățămîntului și Culturii a elaborat programe pentru practica în producție a elevilor în timpul verii și instrucțiuni asupra felului cum trebuie să se desfășoare aceasta.

Instrucțiunile prevăd ca practica de la sfîrșitul anului școlar să se desfășoare anul acesta în perioada 15—26 iunie.

Programele de practică prevăd lucrări diferite pentru școala elementară, școala de 7 ani și școala medie, atît în funcție de gradul școlii, cît și de mediul în care se află școala. Astfel, **pentru clasele a II-a și a III-a** ale școlilor elementare **de la sate** se prevăd lucrări care nu depășesc posibilitățile fizice și intelectuale ale elevilor, cum sînt : *îngrijirea*

pomilor de pe ulițele satului (văruirea, săparea în jurul tulpinii) și distrugerea dăunătorilor; curățirea curții școlii, văruirea și repararea gardului școlii, înfrumusețarea curții școlii prin amenajarea rondurilor de flori; excursii la cîmp și în pădure pentru cunoașterea împrejurimilor satului și strîngerea plantelor medicinale; sprijinirea muncii în gospodăriile agricole de stat și gospodăriile agricole colective prin curățirea pomilor, lupta împotriva dăunătorilor, înfrumusețarea sediului gospodăriei prin amenajarea rondurilor de flori.

Conținutul lucrărilor practice **pentru clasele a V-a și a VI-a ale școlilor de 7 ani** țin seama de mediul urban sau rural în care funcționează școala, de înzestrarea școlilor cu ateliere școlare și de specificul regiunii.

Pentru **școlile din mediul urban** care nu au ateliere școlare se prevăd asemenea lucrări: *confecționare de material didactic necesar diferitelor discipline școlare (științe naturale, fizică, chimie); acest material poate consta în completarea de ierbare, planșe-ierbar, insectare, colecționarea diferitelor roci și produse petrolifere;*

— amenajarea curții școlii și înfrumusețarea acesteia, participarea la repararea străzilor, la îngrijirea și înfrumusețarea grădinilor publice și a parcurilor;

— executarea unor munci simple pe șantierele de construcții din apropiere.

Elevii școlilor din **mediul sătesc** vor executa lucrări în agricultură ca: *executarea diferitelor munci agricole în gospodăriile agricole de stat și gospodăriile colective;*

— lucrări de întreținere a culturilor agricole, recoltarea cerealelor și a plantelor de nutreț, executarea dezmiriștitului cu polidiscul;

— lucrări de întreținere a culturilor legumicole: executarea plivitului, răritului, cîrnitului, buchetatului, prășitului, aplicarea îngrășămintelor suplimentare; amenajarea și executarea irigațiilor, polenizarea suplimentară și altele;

— lucrări în cadrul livezilor de pomi: lucrări de întreținere în pepiniere și livezi, executarea prășitului, ciupitului, combaterea dăunătorilor, recoltarea fructelor timpurii;

— lucrări viticole: lucrări de întreținere, executarea prășitului, copilitului, cîrnitului, combaterea bolilor și dăunătorilor;

— lucrări zootehnice: îngrijirea animalelor mari, hrănirea rațională, adăpatul, pansajul, îngrijirea animalelor mici (albinelor, păsărilor).

Programa practicii de vară pentru **clasele a VIII-a, a IX-a și a X-a** ale școlilor medii prevede o serie de lucrări care se vor executa în funcție de condițiile fiecărei școli, în întreprinderi metalurgice, chimice, miniere, ale industriei ușoare, șantiere de construcții, ateliere mecanice, centre mecanice, S.M.T.-uri și ateliere auto.

In cadrul practicii în întreprinderile arătate mai sus se urmărește: *cunoașterea generală a întreprinderii, a secțiilor din care se compune aceasta, cunoașterea locului de muncă, executarea operațiilor la locul de muncă, cunoașterea, folosirea și întreținerea mașinilor-unelte.*

În aplicarea acestor programe, în care sînt indicate activitățile pe care trebuie să le desfășoare elevii și operațiile pe care urmează să le execute, este necesar să se aibă în vedere de către conducerea școlii, în primul rînd, caracterul educativ al practicii.

★

Pentru ca practica în producție să dea rezultatele dorite, este necesară *o temeinică pregătire prealabilă* din partea organelor de învățămînt și a cadrelor didactice. Această pregătire se referă în special la :

1. alegerea întreprinderilor în care urmează să se desfășoare practica în producție ;
2. stabilirea colectivului de conducere și control al practicii în producție ;
3. planificarea lucrărilor care se vor executa în timpul practicii și a tuturor problemelor legate de aceasta ;
4. stabilirea formelor de evidență și de apreciere a rezultatelor muncii în timpul practicii în producție.

1. **Alegerea întreprinderii.** La alegerea întreprinderii în care urmează să se desfășoare practica elevilor, trebuie să se țină seama ca procesul de producție din fabrica sau uzina respectivă să cuprindă pe cît posibil elementele generale ale bazelor producției. Aceasta, în cazul cînd școala are în apropiere mai multe întreprinderi și poate să aleagă. Pentru școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri se va ține seama ca elevii să fie repartizați în întreprinderile cu profilul adecvat pregătirii lor.

Învățămîntul politehnic presupune însușirea de către elevi a bazelor procesului de producție din diferite întreprinderi, să capete noțiuni despre utilarea secțiilor și despre materiile prime folosite, despre organizarea muncii și despre înzestrarea energetică a întreprinderii, despre producția fabricată. Lucrul acesta permite să se stabilească stadiile procesului tehnologic și ordinea în care trebuie să fie cunoscute de către elevi. Diferitele unelte de producție, care există la secțiile uzinei, pot fi reduse la un număr minim, după principiile lor de funcționare și elementele constitutive. Aceasta va permite elevilor să capete noțiuni despre tipuri de utilaj, despre procesele de producție, precum și despre asemănarea și deosebirea dintre diferite unelte și utilaje de producție.

În alegerea secțiilor uzinei respective, în care urmează să facă practică elevii, se va urmări măsura în care acestea corespund scopului învățămîntului politehnic. La alegerea secțiilor și lucrărilor pentru elevi trebuie ținut seamă de următoarele cerințe :

a) operațiuni tipice generale de prelucrare ;
b) existența locurilor de muncă pentru elevi ;
c) accesibilitatea utilajului ;
d) accesibilitatea proceselor tehnologice și a operațiilor de muncă ;
e) materialul tehnico-industrial să contribuie la învățarea, aplicarea și îmbogățirea cunoștințelor elevilor ;
f) accesibilitatea în sensul tehnicii securității muncii ;
g) condiții sanitare satisfăcătoare.

La examinarea secțiilor trebuie să fie alese locurile de muncă pentru elevi. La alegerea locurilor de muncă trebuie să se țină seama de dorința elevilor și de faptul că elevul nu trebuie să învețe numai la un strung, de exemplu, sau să execute numai o anumită operațiune, ci să și înțeleagă și să-și însușească elementele generale din varietatea proceselor de producție a mașinilor și mecanismelor. În afară de aceasta, locurile de muncă trebuie să corespundă particularităților de vîrstă, particularităților individuale ale elevilor și particularităților fizice ale băieților și fetelor.

2. **Stabilirea colectivului de conducere, de îndrumare și de control** a practicii elevilor în producție are o importanță foarte mare pentru buna organizare a acestei acțiuni. Încă din timp, conducerea școlii trebuie să se gîndească la formarea colectivului, din care este bine să facă parte directorul școlii, directorul întreprinderii în care urmează să facă practică elevii, inginerul-șef al întreprinderii, șefii sectoarelor în care urmează să facă practică elevii, maiștrii de producție, maiștrii instructori ai școlii, profesorii de specialitate și diriginții claselor care fac practica în producție.

Colectivul de coordonare a practicii trebuie să-și împartă atribuțiile și să aibă în vedere rezolvarea la timp a tuturor problemelor organizatorice.

3. **Planificarea lucrărilor practice** este una din condițiile esențiale ale desfășurării lor în bune condiții. Îndrumarea pedagogică a practicii, — care presupune munca comună a profesorului, a conducătorului practicii, a maiștrilor instructori, a maiștrilor de producție, a șefilor de atelier, — se exprimă mai ales printr-o justă organizare și desfășurare a instructajului elevilor înainte de muncă și în procesul muncii.

Momentul important în pregătirea pentru practica în producție îl constituie întocmirea planului acestei practici.

Practica în producție începe cu o excursie în întreprindere. În timpul acestei excursii se va urmări explicarea legilor științifice ale diferitelor discipline. Se va acorda toată atenția studierii bazelor generale ale întreprinderii. Aceste excursii au drept scop ca elevii să capete noțiuni despre producția uzinei, locul și importanța ei în economia națională, despre procesele de producție, despre organizarea și metodele de muncă, vor cunoaște locurile de muncă, se vor duce discuții cu privire la regulile de ordine interioară și la problemele tehnicii securității muncii.

În prima perioadă elevii nu participă încă direct în procesul de producție, acumulînd doar cunoștințe profesionale elementare. Numai după această pregătire ei încep activitatea practică, executînd sub îndrumarea muncitorului sau a maistrului operațiunile mai simple de prelucrare sau de montare, confecționînd piese mai simple. Treptat, operațiunile de producție se complică, și dacă e posibil se poate trece la folosirea mașinilor-unelte și la asamblarea diferitelor piese fabricate. În procesul acestei munci se adîncesc cunoștințele teoretice și practice cîștigate de elevi în școală și la ateliere, se formează noi deprinderi și procedee profesionale de muncă. Ele nu se obțin dintr-o dată, ci treptat, pe măsura avansării elevi-

lor în muncă, prin trecerea lor pe la diferite locuri de muncă și secții din întreprinderi.

Rotația elevilor prin atelierele și locurile de muncă se face pe măsura realizării programei de practică și a însușirii operațiunilor practice de producție. Această trecere asigură elevilor o cît mai largă cunoaștere a diferitelor specialități, le dă posibilitatea, comparînd diferitele utilaje și operațiuni, să stabilească ceea ce este tipic, principiile generale, fapt important pentru lărgirea orizontului lor politehnic.

În procesul muncii elevilor, îndrumătorul practicii trebuie să le dea sarcini cu caracter creator, legate de cunoașterea bazelor științelor și a proprietăților diferitelor materiale.

4. **Evidența muncii** în timpul practicii în producție și **aprecierea rezultatelor** are o foarte mare importanță practică și educativă. Ea cuprinde cel puțin trei laturi: a) evidența frecvenței la muncă; b) evidența cantității și calității lucrărilor efectuate; c) evidența rezultatelor de ordin instructiv-educativ pe care le-au obținut elevii.

Evidența frecvenței se ține de către profesorii de specialitate sau de maiștrii instructori, în cataloage speciale, pe baza verificării personale și a fișelor de pontaj pe care le țin maiștrii sau lucrătorii calificați pe lîngă care elevii fac practica.

Evidența lucrărilor executate este bine să fie trecută în același catalog într-o rubrică specială, arătîndu-se care este numărul bucăților sau pieselor executate, precum și calitatea lor, valoarea pe care au adăugat-o elevii prin munca lor.

Evidența rezultatelor de ordin instructiv-educativ se ține într-un caiet, în care se va repartiza fiecărui elev cel puțin cîte o pagină. Aici se vor trece observațiile profesorului, ale muncitorului pe lîngă care face practica elevul, în legătură cu *greutatea operațiilor executate, calitatea lor, cunoștințele căpătate sau aplicarea în practică a celor vechi, atitudinea față de muncă, față de mașini și utilaje, față de maiștri și muncitori, față de colegi, înrîurirea pe care a avut-o munca asupra elevului, rezistența lui fizică* și *o serie de probleme de acest gen.* Aceste observații este bine să fie comunicate dirigintelui și consemnate de acesta în caietul de diriginte pentru a-i servi la caracterizarea elevului.

Elevii vor fi îndrumați să-și întocmească caiete de practică, în care vor trece zilnic explicațiile pe care le dau profesorii, maiștrii și muncitorii calificați, lucrările efectuate, procesul tehnologic, utilajele folosite, principiile de funcționare a acestora, îngrijirile pe care le-au dat utilajului în timpul folosirii, felul cum au organizat locul de muncă, cunoștințele aplicate în practică, cunoștințele nou căpătate, precum și observațiile lor în legătură cu munca desfășurată.

Caietele de practică trebuie să fie controlate zilnic de maiștrii de producție și de profesorul de specialitate care conduce grupa de elevi în practică.

În afară de caietele de practică, se mai pot folosi și alte forme de evidență ca: dări de seamă asupra muncii efectuate, referate asupra unor

teme date de conducătorul practicii, scheme ale procesului de producție, convorbiri generalizatoare după două—trei zile de practică, convorbiri cu elevii la sfîrșitul perioadei de practică. Toate aceste forme de evidență împreună cu instructajul elevilor în procesul muncii trebuie să constituie un mijloc important în vederea lărgirii orizontului lor politehnic, să ducă la îmbogățirea cunoștințelor elevilor, la cultivarea trăsăturilor comuniste ale elevilor.

Practica în producție poate să devină un mijloc important pentru educația comunistă a elevilor noștri, pentru legarea școlii de viață, numai dacă ea este bine organizată, potrivit cu particularitățile de vîrstă ale elevilor, respectîndu-se regulile sanitare și de igienă, prin justa alternare a muncii cu odihna, cu acțiunile sportive, cu activități distractive, care contribuie la întărirea sănătății și formarea bunei dispoziții de muncă.

ROLUL ÎNVĂŢĂMÎNTULUI SERAL ŞI FĂRĂ FRECVENŢĂ ÎN FORMAREA NOII INTELECTUALITĂŢI LEGATE DE POPOR

Dr. Ing. *ŞTEFAN BĂLAN*
Adjunct al Ministrului
Învăţămîntului şi Culturii

Măreţele sarcini puse de construirea socialismului în ţara noastră necesită o amplă ridicare a calificării profesionale şi a nivelului cultural-ştiinţific al oamenilor muncii, o tot mai strînsă îmbinare a procesului producţiei cu ştiinţa, tehnica şi cultura înaintată.

În anii regimului democrat-popular, învăţămîntul din ţara noastră a cunoscut un avînt fără precedent, mărturie a faptului că numai socialismul transformă şcoala şi cultura într-un bun al tuturor celor ce muncesc. În anul 1959, cheltuielile statului nostru pentru învăţămînt reprezintă peste 3 miliarde lei, depăşind cu mult fondurile alocate în anul precedent. În şcolile şi facultăţile noastre învaţă în prezent peste 2.300.000 elevi şi studenţi.

Nevoia din ce în ce mai mare de cadre bine pregătite, capabile să rezolve cu succes problemele ridicate de construirea socialismului, ca şi dorinţa arzătoare de învăţătură a oamenilor muncii din industrie şi agricultură, au dus la crearea, în anul 1954, a şcolilor serale pentru tineretul muncitor, şcoli care funcţionează pe lîngă marile întreprinderi, şi a unor secţii serale pe lîngă unele şcoli medii de cultură generală. Pînă în prezent, aceste cursuri au fost absolvite de peste 35 000 elevi.

Pentru formarea de noi specialişti, cu o calificare superioară, din rîndul celor care lucrează direct în industrie, construcţii, transporturi, agricultură etc. au fost înfiinţate, în anul 1950, cursurile serale şi fără frecvenţă în învăţămîntul superior, — care au dat producţiei pînă acum peste 6 000 de absolvenţi.

În învăţămîntul seral şi fără frecvenţă de cultură generală şi superior s-au înregistrat succese remarcabile, — dovadă numeroşii specialişti şi oameni de cultură care s-au pregătit prin aceste şcoli, — dar s-au manifestat şi lipsuri, de care trebuie să ţinem seama şi pe care trebuie să le înlăturăm neîntîrziat. Astfel, s-a permis înscrierea în învăţămîntul seral şi fără frecvenţă a unor tineri care nu lucrau direct în producţie şi uneori

chiar a unor persoane care nici nu activau în cîmpul muncii. Deși acest învățămînt a fost creat pentru oamenii muncii cu activitate directă în producție, în întreprinderile industriale și agricole, numărul lor în unele școli și facultăți a fost destul de redus.

Apoi, structura rețelei secțiilor fără frecvență din învățămîntul superior a fost uneori fărîmițată în prea multe specialități, facultăți și institute, — și de multe ori nu s-au luat în considerare în suficientă măsură nevoile de școlarizare în învățămîntul tehnic și agricol.

La aceste deficiențe, s-a mai adăugat, uneori, și lipsa unei preocupări sistematice pentru elaborarea materialelor de studiu necesare și pentru repartizarea în acest învățămînt a unor cadre didactice bine pregătite și cu experiență pedagogică. De pildă, în anii trecuți, disciplinele prevăzute în planurile de învățămînt ale facultăților de filologie și istorie erau acoperite cu manuale și cursuri doar în proporție de 30%. A existat adeseori și o difuzare defectuoasă a materialului de studiu necesar, neluîndu-se din timp măsurile cuvenite pentru asigurarea elevilor și studenților cu manualele, cursurile și materialul bibliografic de care aveau nevoie. Unele instituții de învățămînt superior trimiteau studenților aceste materiale cu prea puțin timp înaintea sesiunilor de examene, și uneori chiar după sesiune. Aceste lipsuri explică, în parte, procentul ridicat de pierderi de elevi și studenți, pe parcursul studiilor.

Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al Republicii Populare Romîne, privind îmbunătățirea învățămîntului seral și fără frecvență de cultură generală și superior, din 10 martie a.c., analizînd în profunzime aceste lipsuri, a indicat calea de urmat pentru lichidarea lor.

Scopul învățămîntului seral și fără frecvență este să pregătească pe scară tot mai largă, — din rîndul celor care lucrează direct în producție, — cadre de muncitori, tehnicieni și ingineri cu înaltă calificare și cu un nivel de cultură generală ridicat, cadre care să corespundă necesităților dezvoltării continue a economiei și culturii.

Clasicii marxism-leninismului au arătat că numai îmbinarea strînsă a școlii cu munca productivă este calea de formare a omului multilateral dezvoltat, constructor al socialismului și comunismului, calea pregătirii muncitorului și intelectualului de tip nou, legat de popor, de viață, devotat construirii socialismului.

Astfel, V. I. Lenin sublinia că *„nu-ți poți închipui un ideal de societate viitoare fără îmbinarea învățămîntului cu munca productivă a tinerei generații; nici învățămîntul și studiile fără muncă productivă, nici munca productivă fără învățămînt și studii făcute paralel n-ar putea fi ridicate la înălțimea cerută de nivelul actual al tehnicii și al științelor"*.[1]

La cea de-a doua Conferință națională a U.A.S.R., tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a arătat că *„drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională înaltă, duce prin școala*

[1] *V. I. Lenin*, Opere, vol. 2, Ed. P.M.R., 1951, pag. 465.

muncii, în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă". Este firesc ca oamenii muncii, care lucrează direct în producție, să-și poată ridica nivelul profesional și ideologic în condiții mult mai bune decît tinerii fără stagiu în producție, deoarece ei vin cu toată experiența vieții lor petrecută între muncitori sau țărani muncitori. La terminarea studiilor, ei vor putea intra imediat în problemele complexe ale producției, mai profund decît tinerii care vin direct de pe băncile școlii.

Practica a arătat că dintre tinerii care s-au călit în focul muncii productive și care au absolvit cursurile medii și superioare s-au ridicat intelectuali de valoare, ingineri și tehnicieni cu o temeinică pregătire teoretică și cu vaste cunoștințe practice, cu un larg orizont politic și ideologic și o bună cunoaștere a cerințelor vieții, producției.

Totodată, absolvenții și specialiștii pregătiți prin învățămîntul seral și fără frecvență vor contribui la crearea noii intelectualități legate de popor, intelectualitate care va reflecta structura de clasă a societății noastre, în care clasa muncitoare și țărănimea muncitoare constituie marea majoritate a populației.

Măsurile privind reorganizarea învățămîntului seral și fără frecvență se referă și la cuprinderea în aceste forme de învățămînt a unor cadre didactice care predau la clasele V—VII în mediul sătesc, fără a avea calificarea corespunzătoare. Lor li se creează posibilitatea de a se califica în specialitatea în care predau, fără scoaterea din muncă, fapt care va permite ridicarea nivelului învățămîntului la clasele V—VII în mediul rural.

Recenta Hotărîre acordă mari înlesniri celor înscriși la învățămîntul seral și fără frecvență, ca de exemplu : concedii de studii plătite, în afara concediului legal de odihnă, scutirea de taxe școlare, programarea în schimburi de producție care să permită participarea la cursuri și o mai bună pregătire, transport gratuit pentru studenții care se prezintă la examene, asigurarea cazării și cantinei pe timpul examenelor etc.

Aplicarea cu strictețe a prevederilor noii Hotărîri și Regulamentului de organizare și funcționare a învățămîntului seral și fără frecvență de cultură generală și superior va asigura îndeplinirea obiectivelor pentru care acest învățămînt a fost creat.

Ministerului nostru și Comitetelor executive ale sfaturilor populare, le revin sarcini deosebit de importante în acest sens, pentru coordonarea și îndrumarea acestui învățămînt.

Organele de învățămînt trebuie să execute cu toată atenția sarcinile ce le revin pentru a asigura deschiderea noului an școlar în condiții optime.

Comitetele executive ale sfaturilor populare din regiunile Bacău, București, Stalin, Iași, conducerile unor întreprinderi importante, ca de pildă Combinatul poligrafic „Casa Scînteii", Uzinele metalurgice din Bacău, Uzinele „Ianoș Herbak" din Cluj, Uzinele „Laminorul" din Roman etc., au reușit să recruteze, pentru acest învățămînt, un număr mare de candidați. Astfel, în regiunea Iași s-au prezentat peste 3 000 de tineri muncitori din industrie și agricultură care vor candida pentru a urma învă-

țământul seral și fără frecvență din școlile medii și din facultăți, în regiunea Cluj peste 2 800, în regiunea Bacău peste 1 800 de candidați.

Organizarea cursurilor de pregătire în vederea prezentării la examenul de admitere în clasa a VIII-a s-a făcut, în multe regiuni, în cele mai bune condiții, pe baza indicațiilor din Hotărîre și din Regulament. Astfel, s-au deschis cursuri de pregătire pe lîngă școlile medii din Orașul Stalin pentru muncitorii de la Uzinele „Steagul Roșu", de la uzinele de tractoare „Ernst Thälmann" și de la alte întreprinderi ; la Oradea funcționează 6 cursuri de pregătire pentru muncitorii de la fabricile și uzinele din oraș ; în regiunea Bacău funcționează peste 20 de cursuri ; s-au deschis cursuri de pregătire la atelierele C.F.R. „Ilie Pintilie" și fabrica „Țesătura" din Iași, la fabrica de rulmenți din Bîrlad etc. În regiunea Cluj au fost deschise pe lîngă întreprinderile industriale 31 de cursuri de pregătire, dintre care 9 în limba maghiară.

De asemenea, secțiile de învățămînt ale sfaturilor populare raionale din Capitală s-au străduit să organizeze în cele mai bune condiții deschiderea cursurilor de pregătire. Astfel numai în raionul „N. Bălcescu" din București, Comitetul executiv al sfatului popular a organizat pînă în prezent 12 centre de pregătire, dintre care trei la întreprinderile „Pavel Tcacenco", „Viscofil" și Combinatul „Zorile".

În momentul de față, o importantă sarcină este aceea de a verifica cu atenție nivelul cunoștințelor tinerilor care urmează aceste cursuri, pentru ca munca de pregătire a cursanților să asigure asimilarea deplină a cunoștințelor, printr-o justă planificare a materiei de parcurs. Buna pregătire pentru lecții a cadrelor didactice care predau la cursurile de 6 luni este o cerință de cea mai mare însemnătate. Una din cauzele care au dus la marele număr de pierderi pe parcurs, în învățămîntul seral și fără frecvență de toate gradele, în anii precedenți, a constituit-o și lipsa unei preocupări a cadrelor didactice de a întocmi lecții bine studiate, de natură să evite greutățile întîmpinate de elevi în asimilarea cunoștințelor.

Este necesar ca la începerea cursurilor, la toate disciplinele, să se facă repetarea cunoștințelor de bază din materia anilor anteriori, iar în predarea lecțiilor, mai ales la matematici, fizică, chimie, științe naturale să se aleagă probleme, exemple și exerciții aplicative luate din sectoarele de muncă ale cursanților.

Evident, că pentru o asemenea legare a lecțiilor cu problemele specifice locului de producție al elevilor se impune ca profesorii de la aceste cursuri să viziteze elevii la locul lor de muncă, atît pentru a-i cunoaște mai bine, cît și pentru a cunoaște specificul muncii lor. Și această acțiune va trebui continuată și după începerea cursurilor, în timpul anului școlar.

Secțiile de învățămînt și cultură ale sfaturilor populare trebuie să acorde un continuu și susținut sprijin, în munca lor, cadrelor didactice care funcționează la aceste cursuri de pregătire.

Buna reușită a cursurilor de pregătire, cît și a desfășurării procesului de învățămînt în noul an școlar este condiționată de grija conducerilor întreprinderilor, a secțiilor de învățămînt și cultură și a Ministerului Învățămîntului și Culturii pentru dotarea școlilor serale din întreprinderi cu materialul didactic necesar. În special, în aceste școli, aspectul

bazei materiale trebuie privit cu o deosebită răspundere, întrucît e de la sine înțeles că nici fizica, nici chimia, nici științele naturale nu se pot studia fără materialul didactic corespunzător.

Totodată, pentru a putea ridica nivelul învățămîntului seral și fără frecvență este necesar ca în acest învățămînt să fie repartizați cei mai buni profesori și pedagogi, cadre cu o îndelungată experiență la catedră, avînd temeinice cunoștințe ideologice și profesionale.

În învățămîntul seral și fără frecvență procesul de învățămînt se desfășoară pe baza programelor de la cursurile de zi, iar planurile de învățămînt sînt în esență aceleași ca la învățămîntul de zi, bineînțeles cu adaptările specifice. Trebuie să se asigure și în aceste forme de învățămînt un conținut științific, bazat pe învățătura marxist-leninistă, care să corespundă celei mai bune pregătiri a elevilor și studenților.

În vederea asigurării studiului individual al elevilor și studenților, vor trebui luate din vreme măsuri corespunzătoare pentru acoperirea cu manuale, cursuri și material bibliografic a tuturor disciplinelor care se predau la aceste forme de învățămînt. Pentru anii următori, considerăm ca necesară apariția unor cursuri și manuale elaborate special pentru aceste forme de învățămînt — cel puțin la unele discipline — avînd în vedere specificul desfășurării procesului de învățămînt seral și fără frecvență. De asemenea, pentru sprijinirea studiului individual al studenților de la cursurile fără frecvență se va urmări elaborarea unor îndrumări metodice speciale, care să ușureze înțelegerea și însușirea cunoștințelor din cursurile respective, ținînd seama că studenții trebuie să-și însușească singuri materia. Este necesar ca toate cadrele didactice care au sarcini în învățămîntul seral și fără frecvență să stimuleze cererea de consultații din partea elevilor și studenților pentru ca parcurgerea materialului de studiat să se facă în cele mai bune condiții.

Sarcini importante de studiere a metodelor de predare cele mai potrivite pentru învățămîntul seral și fără frecvență, de inițiere a elaborării unor îndrumări metodice, de studiere a rezultatelor ce se vor obține în anii următori, de elaborare a unor lucrări și metodici etc., revin și Institutului de științe pedagogice. Și așteptăm cu interes rezultatele studiilor și propunerile pe care le vor face lucrătorii din acest institut.

Astfel, prin grija părintească a partidului și guvernului și printr-o acțiune unitară și permanentă a tuturor factorilor care au responsabilități în munca de aducere la îndeplinire a acestei Hotărîri, învățămîntul seral și fără frecvență își va da partea sa importantă de contribuție la formarea noii intelectualități, care luptă pentru realizarea sarcinilor puse de partid și guvern pentru construirea socialismului în țara noastră.

РОЛЬ ВЕЧЕРНЕГО И ЗАОЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НОВОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ, СВЯЗАННОЙ С НАРОДОМ

(Резюме)

В первой части статьи представлены достигнутые успехи в области вечернего и заочного образования, а также отдельные недостатки, требующие их устранения.

Автор показывает, что вечернее и заочное обучение играет все большую роль в формировании кадров, необходимых для народного хозяйства. Через вечернее и заочное образование трудящиеся, работающие непосредственно в промышленности и в сельском хозяйстве, имеют возможность получить высшую квалификацию и высокий общеобразовательный уровень. Тесная связь школы с производственным трудом — это путь формирования многосторонне развитого человека, активного строителя социализма и коммунизма.

Автор, занимаясь новыми вопросами в связи с проведением в жизнь нового Постановления ЦК РРП и Совета Министров РНР по улучшению вечернего и заочного образования и высшего образования, подчеркивает задачи педкадров и всех работников в области воспитания. Отдельные задачи касаются Института Педагогических Наук в связи с разработкой методик и проведения исследований, способствующие проведению в лучших условиях вечернего и заочного образования.

LE RÔLE DES COURS DU SOIR ET DE L'ENSEIGNEMENT SANS PRÉSENCE OBLIGATOIRE POUR LA FORMATION D'UNE NOUVELLE INTELLECTUALITÉ ATTACHÉE AU PEUPLE

(Résumé)

Dans la première partie de l'article l'auteur expose les succès obtenus dans le domaine de l'enseignement par les cours du soir et l'enseignement sans présence obligatoire, de même que certaines difficultés signalées sur le parcours et qui demandent à être évitées à l'avenir.

Il y montre le rôle de plus en plus important qui revient aux cours du soir et à l'enseignement sans présence obligatoire, pour la formation des cadres nécessaires à l'économie nationale. Par ces deux formes d'enseignement les ouvriers travaillant directement dans la production industrielle et agricole ont la possibilité d'obtenir une haute qualification et un degré élevé de culture générale. L'étroite liaison de l'école et du travail productif constitue la voie la plus sûre pour la formation d'un homme harmonieusement développé, apte à devenir un constructeur actif du socialisme et du communisme.

En s'occupant des nouveaux problèmes suscités par l'application de la décision du Comité Central du Parti Ouvrier Roumain et du Gouvernement de la République Populaire Roumaine, concernant l'amélioration des cours du soir et sans présence obligatoire, pour l'enseignement de culture générale et supérieur, l'auteur insiste sur les charges qui en reviennent aux enseignants et à tous ceux qui travaillent dans le domaine de l'éducation.

Parmi ces charges il faut compter aussi celles qui s'adressent à l'Institut de sciences pédagogiques, concernant l'élaboration de directives méthodologiques et l'initiation de recherches spéciales, en vue de trouver les voies les plus indiquées pour un meilleur développement de l'enseignement du soir et de celui sans présence obligatoire.

DESPRE PLANURILE DE ÎNVĂȚĂMÎNT PENTRU ȘCOALA DE 7 ANI

Prof. Univ. *ANGHEL MANOLACHE*
București

În țara noastră școala este înconjurată de dragostea întregului popor muncitor, pentru că ea pregătește tineretul — viitorul patriei noastre. Școala a constituit obiectul unei permanente griji din partea Partidului Muncitoresc Romîn și a Guvernului democrat popular. Importante documente de partid au trasat liniile directoare pentru dezvoltarea sistemului de învățămînt al R.P.R. și au lărgit fundamentul științific al rezolvării celor mai importante probleme ale școlii. Școala a fost ajutată să educe din copiii și tineretul patriei oameni noi, constructori ai socialismului și apărători ai păcii.

Legea pentru reforma învățămîntului din 1948 constituie hotarul dintre școala veche burgheză și școala nouă a regimului democrat-popular. Învățămîntul este astăzi în țara noastră principalul instrument al revoluției culturale. El a căpătat un conținut realist-științific, înarmează pe elevi cu cunoștințe științifice și le formează o concepție materialist-dialectică despre lume. Succese însemnate au fost obținute în anii puterii populare în domeniul culturalizării poporului și al educării tinerei generații.

In ultimii ani, învățămîntul nostru de cultură generală a făcut progrese simțitoare în ce privește înarmarea elevilor cu cunoștințe științifice și deprinderi de muncă și asigurarea unor condiții de învățătură corespunzătoare posibilităților elevilor. Astfel, în vederea aducerii la îndeplinire a prevederilor Hotărîrii C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R.P.R. Nr. 1380 din iulie 1956, Ministerul Învățămîntului și Culturii a elaborat, cu concursul larg al cadrelor didactice, o serie de măsuri menite să ducă la îmbunătățirea învățămîntului de cultură generală din țara noastră. Au fost întocmite noi planuri de învățămînt, programe și manuale școlare prin care s-a urmărit să se lărgească orizontul de cultură generală a elevilor, să se accentueze elementele de politehnizare în vederea întăririi legăturii învățămîntului cu practica, cu producția. În colaborare cu C.C. al U.T.M. a fost reglementată programa activităților dinafara clasei, extrașcolare și obștești ale elevilor.

În dezvoltarea acestei acțiuni, în ianuarie 1958, în urma Ordinului Ministerului Învățămîntului și Culturii au fost luate măsuri pentru înlăturarea altor cauze care determină supraîncărcarea elevilor. Aceste măsuri privesc: pregătirea temeinică a profesorului pentru fiecare lecție, selectarea și folosirea materialului didactic, folosirea celor mai potrivite metode și procedee în predarea și verificarea cunoștințelor, îndrumarea elevilor, efectuarea temelor acasă, reducerea lucrărilor scrise la unele obiecte de învățămînt etc. S-a dat o deosebită atenție organizării muncii școlare (alcătuirea orarului, teme de lucrat acasă, luarea notițelor la lecții, îndrumarea muncii independente a elevilor, interzicerea de a organiza ore suplimentare, sprijinirea familiei pentru organizarea unui regim de viață just în familie etc.).

Condițiile create au dus la îmbunătățirea sensibilă a muncii instructiv-educative, dar nu s-au dovedit suficiente pentru a ajuta școala să facă pași mai mari spre viață și a înlătura supraîncărcarea elevilor — mai ales la clasele V—VII. Pe de altă parte, mersul rapid înainte al societății noastre ridică în fața școlii noi sarcini și deschide noi perspective în educarea multilaterală și potrivită cerințelor vieții.

Continuînd acțiunea începută, în luna mai 1958, a fost constituită în Ministerul Învățămîntului și Culturii o comisie specială care să studieze și să propună noi măsuri pentru îmbunătățirea învățămîntului de cultură generală.

In prima fază a activității sale, comisia, reexaminînd critic programele și manualele școlare, a ajuns la unele concluzii, pe baza cărora a elaborat propuneri privind măsuri de reducere în programele și manualele școlare, de îmbunătățire a conținutului lor în vederea întăririi legăturii școlii cu viața, înlăturării supraîncărcării elevilor precum și pentru realizarea educației patriotice a acestora.

Propunerile au fost publicate în Gazeta învățămîntului, fiind puse în discuția cadrelor didactice din întreaga țară. Astfel îmbunătățite, măsurile preconizate au fost introduse în programele și manualele școlare sau publicate sub forma unor instrucțiuni speciale pentru folosirea acestora în anul școlar 1958/1959.

De asemenea, pe baza sarcinilor izvorîte din documentele Consfătuirii pe țară a țăranilor și lucrătorilor din sectorul socialist al agriculturii de la Constanța, s-a introdus în școlile de 7 ani, începînd cu anul școlar 1958/1959, predarea cunoștințelor agricole și lucrările practice agricole. Rezultatele sînt pozitive. Toate aceste măsuri au contribuit la îmbunătățirea pregătirii elevilor, la apropierea școlii de viață, de problemele construcției socialiste, precum și la ușurarea muncii elevilor.

Cu toate acestea pregătirea pentru muncă a elevilor este încă insuficientă și nu ține seama de specificul economic al regiunii. Măsurile luate se dovediseră nesatisfăcătoare.

În vederea desăvîrșirii acțiunii în curs, comisia a trecut, începînd cu luna septembrie 1958, la adîncirea studiului și completarea complexului de măsuri prin noi soluții mai substanțiale pentru atingerea scopului urmărit. Documentele Consfătuirii de la Constanța a țăranilor și lucrăto-

rilor din sectorul socialist al agriculturii și Hotărîrilor Plenarelor C.C. al P.M.R. din 9—13 iunie și din 26—28 noiembrie 1958 au dat orientarea de bază pentru rezolvarea altor probleme ale învățămîntului nesatisfăcător rezolvate și pentru elaborarea unor măsuri mai eficiente. Au fost studiate temeinic planurile de învățămînt ale școlii de 7 ani precum și alte probleme și aspecte ale muncii în școala de 7 ani. Examinarea condițiilor în care s-a dezvoltat și transformat această verigă a sistemului nostru de învățămînt și situația ei actuală arată că sînt necesare noi măsuri pentru a realiza o mai strînsă legătură a școlii de 7 ani cu viața, cu producția, cu construcția socialismului în țara noastră și pentru a înlătura supraîncărcarea elevilor, care mai stăruie încă, îndeosebi la clasele V—VII.

Profilul școlii de 7 ani, ca școală de cultură generală, care realizează învățămîntul obligatoriu, gratuit și comun al tuturor copiilor în vîrstă de 7 pînă la 14 ani se cere conturat corespunzător condițiilor trecerii la generalizarea învățămîntului de 7 ani.

Clasele I—IV nu mai formează astăzi singura verigă de bază a învățămîntului general, de masă, menit să asigure gradul minim de cultură generală al fiecărui copil și cetățean, ca atunci cînd imensa majoritate a copiilor rămînea numai cu aceste cunoștințe, cu această „cultură generală". *Astăzi cl. I—IV fac parte din unitatea școlii de 7 ani (cl. I—VII).* Gimnaziul, școala care se suprapunea altădată școlii de 4 ani, nu era o școală de masă. Privea o infimă minoritate „selecționată" care trebuia să parcurgă această „treaptă" de învățămînt pentru a-și deschide drum ca să urmeze cursurile școlii medii, „liceul", și apoi ale învățămîntului superior. Rolul și locul gimnaziului erau stabilite în funcție de interesul de a urma învățămîntul mediu-liceal, deoarece, de regulă, recrutarea elevilor în școlile medii cu caracter practic (școli superioare de meserii, licee industriale, licee comerciale etc.) se făcea, în sistemul învățămîntului burghezo-moșieresc, dintre absolvenții școlilor „inferioare" de aceeași categorie. Rolul și profilul gimnaziului (școala suprapusă școlii de 4 ani) erau stabilite de pe pozițiile învățămîntului mediu-liceal. Planurile de învățămînt, programele și manualele școlare reflectau cu prisosință aceasta.

Politica culturală a Partidului Muncitoresc Romîn și a regimului nostru democrat-popular a adus schimbări fundamentale și în această privință. Sistemul nostru de învățămînt pune la bază principiul unei culturi ridicate pentru întreaga masă, deoarece revoluția culturală trebuie să însoțească și să sprijine revoluția economică. *Legea pentru reforma învățămîntului din 1948, inițiată de partid, face din școala de 7 ani veriga de bază a învățămîntului de masă, menit să asigure gradul minim de cultură generală al fiecărui copil și cetățean — grad de cultură generală mult ridicat; școala de 7 ani constituie pîrghia principală a ridicării nivelului cultural al poporului.*

În condițiile actuale, unitatea organizatorică a școlii de 7 ani, necesită unitate pedagogică a școlii de 7 ani, reflectată în primul rînd în conținutul acestui învățămînt (planurile de învățămînt, programele și ma-

nualele școlare ale cl. I—VII) și în organizarea muncii didactice și educative. Ori, în clasele I—IV continua să se mențină aproape în întregime sistemul existent în condițiile școlii de 4 ani, ca unică verigă care să asigure cultura generală a maselor. Clasele V—VII mai sînt încă privite ca „echivalentul" gimnaziului de altădată (fiind privite de pe pozițiile învățămîntului mediu), considerate, în primul rînd, ca treaptă pregătitoare pentru trecerea la învățămîntul mediu, iar nu ca școală de masă, ca veriga principală a sistemului nostru de învățămînt, menită să dea întregii noastre generații tinere cultura generală și politehnică și pregătirea pentru viață. Aceasta a dus la menținerea volumului de materie din cele 4 clase gimnaziale și la concentrarea lui în 3 ani (cl. V—VII) ceea ce, pe de o parte, a dus la o excesivă supraîncărcare a elevilor din cl. V—VII, iar pe de altă parte, a împiedicat școala învățămîntului general să dea elevilor o pregătire mai largă și mai temeinică pentru producție, a îngreuiat munca de pregătire temeinică a elevilor, a făcut ca elevii să nu aibă timpul necesar pentru învățătură, odihnă, recreație și pentru o activitate culturală-educativă mai bogată și mai variată în afara școlii, în vederea dezvoltării lor multilaterale și armonioase.

Acest fenomen apare cu totul evident astăzi, cînd învățămîntul de 7 ani se dezvoltă vertiginos în vederea generalizării lui. Numai cu cîțiva ani în urmă școala generală obligatorie era școala de 4 ani (I—IV) și majoritatea copiilor rămîneau cu patru clase elementare. In școlile profesionale era nevoie, pînă acum 2—3 ani, să fie primiți absolvenți a 4 clase elementare. În condițiile actuale, cînd pe baza politicii culturale a partidului învățămîntul de 7 ani s-a dezvoltat pînă la cuprinderea a 85% dintre absolvenții a patru clase în cl. a V-a și cei mai mulți dintre absolvenții a 7 clase nu continuă învățămîntul direct în școli medii, ci merg în producție, situația e cu totul schimbată. Învățămîntul de 7 ani a devenit general și obligatoriu încă din 1955 în orașe, centre muncitorești, reședințe de raion, iar începînd cu anul școlar 1958/1959 este obligatoriu în toate localitățile — comune și sate — unde există școli de 7 ani. Conform sarcinilor trasate de Congresul al II-lea al Partidului, pînă în 1960 trebuie să fie cuprinși în clasa a V-a 90% dintre absolvenții a patru clase, urmînd ca la începutul cincinalului viitor să fie cuprinși în școala de 7 ani toți copiii care au terminat patru clase.

De aceea a devenit necesară adaptarea conținutului învățămîntului (planuri de învățămînt, programe și manuale școlare) și organizarea întregii munci școlare la profilul școlii de 7 ani și la condițiile actuale, contribuind prin aceasta la asigurarea unității pedagogice a școlii de 7 ani și la îndeplinirea rolului ei ca școală de masă. Noile planuri de învățămînt ale școlii de 7 ani au fost discutate larg de către cadrele didactice, în Consiliul superior al școlilor.

In această lumină a fost elaborat planul de învățămînt pentru clasele I—VII, care caută să răspundă noilor cerințe și să înlăture neajunsurile existente.

PLAN DE ÎNVĂȚĂMÎNT

pentru școlile de cultură generală de 7 ani cu limba de predare romînă

OBIECTELE	Clasele							Observații
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Limba și literatura romînă	12	12	9	7	5	5	4	
Istoria :	—	—	—	2	—	—	—	
a. istoria antică	—	—	—	—	2	—	—	
b. istoria ev. mediu	—	—	—	—		—	—	
c. istoria mod. și contemporană	—	—	—	—	—	2	—	
d. istoria Romîniei	—	—	—	—	—	—	2	
Constituția	—	—	—	—	—	—	1	
Limba rusă	—	—	—	—	2	2	2	
Limba engleză (franceză sau germană)	—	—	—	—	—	(2)	(2)	Facultativ
Matematica :	5	5	5	5	—	—	—	
a. aritmetica	—	—	—	—	4	2	—	
b. algebra elementară	—	—	—	—	—	—	2	
c. geometrie elementară	—	—	—	—	—	2	2	
Fizica	—	—	—	—	—	2	2	
Chimia	—	—	—	—	—	—	2	
Științele naturii :	—	—	1	2	—	—	—	
a. botanica	—	—	—	—	2(3)	—	—	La sate botanica 2 ore pe săptămînă. La orașe botanica 3 ore pe săptămînă.
b. zoologia	—	—	—	—	—	2	—	
c. anatomia, fiziologia omului și igiena	—	—	—	—	—	—	1	
A. Cunoștințe agricole și lucrări practice (sat)	—	—	—	—				
B. Cunoștințe elementare despre producția industrială și lucrări practice de atelier (oraș)	—	—	—	—	4(3)	4	4	La clasa a V-a, la orașe se fac numai lucrări de atelier în 3 ore pe săptămînă.
Geografia :	—	—	1	2	—	—	—	
a. Noțiuni de geografie fizică și a continentelor : Africa, Oceania și Antarctica	—	—	—	—	2	—	—	
b. Geografia continentelor : Europa, Asia, America	—	—	—	—	—	2	—	
c. Geografia R. P. R.	—	—	—	—	—	—	2	
Desenul	1	1	1	1	1	1	1	
Caligrafia	1	1	1	1	—	—	—	

OBIECTELE	Clasele							Observaţii
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Muzica	1	1	1	1	1	1	1	In orele de muzică la cl. I—IV accentul se va pune pe cînt
Educ. fizică şi cercul sportiv	2	2	3	3	3	3	2	Activităţile sportive se efectuează în cadrul celor 3 ore săpt. de ed. fizică pe clase
Îndeletniciri practice	1	1	2	2	—	—	—	
Ora educativă (dirigenţia)	—	—	—	—	1	1	1	
Ansamblu coral (pe grupe de clase)	—	—	—	—	1	1	1	Cîte 2 ore la 2 săptămîni pe grupe de 3 clase
Total:	23	23	24	26	28	30	30	

Prin planul de învăţămînt pentru clasele I—VII, aprobat recent, se urmăreşte:

a) să se accentueze legătura şcolii cu viaţa, cu munca productivă a elevilor;

b) să se înlăture supraîncărcarea elevilor prin reducerea substanţială a numărului total de ore, pe clase; diversele activităţi şcolare obligatorii au fost incluse direct în planul de învăţămînt, intrînd în calculul total de ore;

c) o mai justă îmbinare între învăţămîntul ştiinţific şi umanist şi pregătirea pentru producţie;

d) întărirea unităţii pedagogice a şcolii de 7 ani şi atenuarea trecerii de la clasa a IV-a la clasa a V-a.

Principala caracteristică importantă a planului de învăţămînt al şcolii de 7 ani o constituie mai strînsa legătură a şcolii cu viaţa, cu practica construcţiei socialiste.

Principiul fundamental al educării elevilor, în societatea noastră, este îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă. Munca devine element important al activităţii de instruire şi de educare. În şcoala de 7 ani elevii vor fi pregătiţi treptat pentru muncă, fiind antrenaţi sistematic la muncă utilă societăţii, în însuşirea deprinderilor de muncă, în înarmarea lor cu cunoştinţe elementare în domeniul producţiei, în educarea lor în spiritul muncii şi al atitudinii comuniste faţă de muncă.

Planurile de învăţămînt ale şcolii de 7 ani lărgesc activitatea de producţie a elevilor, leagă mai mult şi mai organic şcoala de învăţămîntul general de munca practică în producţie, înmulţesc căile şi sporesc volumul muncii productive. Pregătirea practică a elevilor se realizează diferenţiat în şcolile din mediul sătesc, faţă de cele din oraşe. În acest scop s-a prevăzut în planul de învăţămînt un număr însemnat de ore. La cla-

sele I—II se vor efectua cîte o oră, iar la clasele III—IV cîte două ore săptămînal de îndeletniciri practice pentru a familiariza pe elevi cu munca și a le forma deprinderi elementare de muncă. Încă din clasele I—IV elevii vor fi atrași să participe alături de colegii lor mai mari și de muncitori la muncile folositoare societății în G.A.C., G.A.S., ateliere etc. Lecțiile de activități practice vor fi cît mai strîns legate de alte lecții, în special de lecțiile de predare a socotitului, a măsurătorilor și de lecțiile despre natură.

La clasele V—VII sînt prevăzute cîte patru ore săptămînal pentru cunoștințe agricole și lucrări practice agricole la sat și cîte trei ore de lucrări practice de atelier și cunoștințe elementare despre producția industrială la școlile din orașe. Predarea noțiunilor elementare despre producția industrială, la școlile din orașe începe cu clasa a VI-a, cînd elevii primesc noțiuni de fizică și se accentuează în clasa a VII-a cînd studiază chimia; în clasa a V-a sînt prevăzute numai lucrări simple de atelier. La școlile din sate sînt prevăzute cunoștințe agricole, din clasa a V-a, cînd elevii studiază botanica; iar pentru elevii de la școlile din orașe se predau unele cunoștințe agricole, în cadrul botanicii, care e prevăzută cu 3 ore săptămînal în clasa a V-a, față de 2 ore cît se acordă studiului botanicii la sat, unde cunoștințele agricole sînt prevăzute ca obiect de învățămînt separat.

Unele măsuri organizatorice sînt menite să sprijine buna pregătire practică a elevilor. Astfel, în timpul sezonului muncilor agricole se vor face zilnic patru ore de lucrări practice agricole. În perioadele de vîrf ale muncilor agricole zilele de practică vor putea fi grupate astfel ca elevii să poată participa efectiv la muncile agricole.

Fizica, chimia, matematica, biologia și desenul vor fi predate în strînsă legătură cu practica, cu producția industrială și agricolă. Desenul tehnic este prevăzut în toate clasele V—VII, pentru a da posibilitate elevilor să dobîndească cunoștințele necesare și deprinderea de a folosi schițe în munca productivă.

În luna iunie sau în timpul vacanței de vară, în funcție de condițiile locale sau de posibilitățile de organizare, elevii din clasele V—VII vor efectua două săptămîni practica în producția industrală la oraș sau agricolă la sat.

O altă caracteristică importantă a planului de învățămînt al școlii de 7 ani o constituie încercarea de a contribui la evitarea supraîncărcării elevilor, prin reducerea substanțială a numărului de ore pe clase și printr-o mai judicioasă distribuire a orelor rezervate predării fiecărui obiect de învățămînt.

Planul de învățămînt în vigoare cuprinde:

La cl.	I	II	III	IV	V	VI	VII
Sat	24	24	26	28	37	36	36
Oraș					35	35	35

Aceasta înseamnă că în prezent la toate clasele V—VII elevii trebuie să facă, în fiecare zi, cîte 6 ore, iar în unele zile cîte 7 ore. De remarcat că în această situație se află chiar elevii din clasa a V-a din mediul sătesc, care reprezintă marea majoritate a copiilor de 11 ani. Adăugînd la aceasta numai timpul de pregătire a elevilor pentru lecțiile și temele zilnice, se ajunge la 10—12 ore de muncă pe zi, ceea ce depășește puterile elevilor, nu le lasă timp pentru odihnă, joacă și alte activități.

Potrivit noului plan de învățămînt, numărul total de ore săptămînal va fi:

La cl. I 23 ore în loc de 24
La cl. II 23 ore în loc de 24
La cl. III 24 ore în loc de 26
La cl. IV 26 ore în loc de 28
La cl. V 28 ore în loc de 37 (sat) și 35 (oraș)
La cl. VI 30 ore în loc de 36 (sat) și 35 (oraș)
La cl. VII 30 ore în loc de 36 (sat) și 35 (oraș).

În regimul noului plan de învățămînt elevii vor avea un număr acceptabil de ore săptămînal. Se lichidează ora a VI-a la toate clasele, în toate zilele, iar elevii clasei a V-a vor avea în două zile pe săptămînă — ziua de început și cea de sfîrșit de săptămînă — 4 ore pe zi.

Toate activitățile școlare obligatorii, prevăzute în orarul școlilor, au fost incluse direct în planul de învățămînt și calculate în totalul de ore: ora educativă, cercul sportiv, ansamblul coral etc. Se evită astfel posibilitatea subaprecierii efortului real la care sînt supuși elevii.

De remarcat faptul că, cu toată reducerea substanțială de ore care se face, se asigură totuși prezența în planul de învățămînt a unui cerc larg de obiecte de învățămînt, de cunoștințe de cultură generală și politehnice, oferind chiar posibilitatea de a se lărgi și aprofunda cunoștințele științifice necesare muncii și instruirii practice, de a ridica nivelul științific și practic aplicativ al învățămîntului, potrivit scopului școlii de 7 ani, ca școală de mase.

Reducerea de ore este urmată de o reducere corespunzătoare în programe și în manuale. Această reducere a fost posibilă datorită unității realizate între cl. I—IV și V—VII. Se restrîng astfel cunoștințele de istorie, științe naturale și geografie la clasele I—IV, întrucît ele sînt reluate și lărgite în clasele V—VII, cînd elevii au alte posibilități de înțelegere pentru a-și construi o cultură generală mai cuprinzătoare și mai profundă. De exemplu, la cl. a III-a, se scoate istoria ca obiect separat, fiind greu să se predea un curs sistematic de istorie copiilor la vîrsta de 9 ani. La această clasă, unele cunoștințe elementare de istorie vor fi trecute în sistemul de studiere a limbii romîne, sub formă de povestiri și lecturi explicative, în cadrul orelor de citire. Numai la clasa a IV-a se menține o prezentare sistematică a cunoștințelor de istoria patriei, însă mult mai restrînse, sub formă de povestire, fără multe nume proprii și termeni abstracți. În predare se va folosi, de asemenea, mai mult lectura explicativă. În predarea geografiei, la clasa a III-a, se renunță la prezentarea sistematică a cunoștin-

țelor de geografie, înlocuindu-se cu cunoștințe elementare de geografie. Întemeindu-se pe principiul fundamental că noțiunile geografice elementare ale copiilor trebuie să se formeze în strînsă legătură cu viața, cu experiența și posibilitățile de percepere ale copiilor — pornind de la apropiat la depărtat și de la cunoscut la necunoscut — la clasa a III-a s-a renunțat la prezentarea sistematică a cunoștințelor de geografie, înlocuind-o cu cunoștințe elementare de geografie locală, raională, regională. Prezentarea va fi făcută sub formă de lecturi, fotografii, schițe, hărți etc., folosindu-se larg materialul vizual și lectura explicativă. La clasa a IV-a se vor studia cunoștințe elementare de geografia patriei — fizică și economică — și despre globul pămîntesc — continentele.

La științele naturale, de asemenea, se va întrebuința larg lectura explicativă, observațiile și experiențele simple.

Sistemul de predare trebuie mult îmbunătățit, el avînd un rol mare, atît pentru îmbunătățirea calitativă a instruirii și educării, cît și pentru legarea strînsă a învățămîntului de munca productivă, de construcția socialismului în țara noastră.

În predarea aritmeticii, prin efectuarea unor reduceri în programa existentă și prin repartizarea mai rațională a materialului pe clase, este înlesnită legarea mai strînsă a aritmeticii de viață, de producție ; se extind lecțiile practice, se sporesc exercițiile, se dă posibilitatea să se folosească metode de predare care să activizeze intelectul copiilor, să dezvolte gîndirea, să facă mai mult loc muncii individuale, folosirii unui material didactic variat, folosirii jocurilor matematice și exercițiilor distractive, toate cu scopul de a dezvolta interesul copiilor pentru lecțiile de matematică și de a contribui la însușirea conștientă și temeinică a cunoștințelor.

Reducerea se face pe seama eliminării amănuntelor, a ce este mai puțin esențial și vechi ; pe seama acelor cunoștințe a căror prezență în planul de învățămînt era justificată în primul rînd de grija de a da absolvenților școlii de 7 ani o pregătire cît mai ridicată pentru școala medie.

Cea de a doua limbă străină (engleza, franceza sau germana) este prevăzută în planul de învățămînt ca obiect facultativ în clasele a VI-a și a VII-a, urmînd să se facă numai acolo unde părinții și elevii doresc acest lucru și unde există profesori de specialitate.

De asemenea, este necesar, ca pe baza modificărilor aduse planului de învățămînt la clasele V—VII, în predarea materiei să se țină seama de unele cerințe pedagogice importante privind accesibilitatea cunoștințelor și deprinderilor. Astfel, *gramatica limbii romîne* va fi predată în strînsă legătură cu textele de lectură literară studiate. Aceasta duce la eliminarea repetărilor de prisos și creează noi posibilități pentru lectură explicativă și dezvoltarea gîndirii elevilor. În predarea limbii ruse se va pune accent pe exercițiile de vorbire și conversație, dîndu-se numai acele cunoștințe teoretice de gramatică care sînt strict necesare. La istorie se vor reduce simțitor cunoștințele de istorie antică și medievală, punîndu-se accentul pe problemele fundamentale legate de înțelegerea dezvoltării societății.

Pe baza sarcinilor trasate prin Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri privind îmbunătățirea învățămîntului seral și fără frecvență de cultură generală și superior a fost elaborat și planul de învățămînt pentru învățămîntul seral și fără frecvență la clasele V—VII, care să asigure muncitorilor din producție condițiile necesare pentru însușirea cunoștințelor de cultură generală la nivelul școlii de 7 ani, fără a părăsi producția. Acest plan de învățămînt are la bază pe cel de la cursurile de zi. Numărul total de ore săptămînal, pe clase, a fost redus la 20 de ore (față de vechile planuri de învățămînt ale cursurilor serale, care cuprindeau 24—27 ore), pentru a asigura muncitorilor condiții mai bune de studiu.

Unele modificări esențiale introduse în conținutul învățămîntului în școala de 7 ani se reflectă mai puțin în planul de învățămînt; ele țin mai mult de sistemul de organizare și de predare a cunoștințelor și se reflectă în structura, conținutul și calitatea programelor și manualelor școlare și în organizarea și desfășurarea pedagogică a muncii învățătorilor și profesorilor. Noile programe și manuale sînt în curs de elaborare.

Pe baza noilor planuri de învățămînt, școala de 7 ani deschide în fața tineretului perspective mai largi; va putea rezolva cu mai mult succes problemele educării comuniste a tinerei generații, dîndu-i posibilitatea să învețe și să muncească în același timp; va putea îndeplini cu succes principala sa menire, aceea de a asigura cultura generală ridicată întregului tineret al patriei, de a pregăti temeinic pe absolvenți pentru o muncă folositoare societății și totodată pentru a continua studiile medii.

Atingerea acestor scopuri necesită o muncă atentă, susținută, plină de însuflețire și de răspundere din partea cadrelor didactice.

De capacitatea și patriotismul învățătorilor și profesorilor depinde, în bună măsură, traducerea în viață a noilor planuri de învățămînt ale școlile de 7 ani, depinde îndeplinirea sarcinilor pe care partidul și guvernul le pun astăzi în fața școlii.

ОБ УЧЕБНЫХ ПЛАНАХ ДЛЯ СЕМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ

(Резюме)

В первой части статьи автор говорит об осуществленных успехах общеобразовательной школы в РНР, касающиеся вооружения учащихся научными знаниями и трудовыми навыками, а также об обеспечении учебных условий, соответствующие возможностям учащихся.

Для осуществления трудовой подготовки учащихся необходимы и другие мероприятия, приводящие к еще более тесной связи семилетней школы — основное звено массового образования — с жизнью, с производством, с построением социализма в нашей стране.

В этом направлении были разработаны учебные планы для I — VII-х классов дневных, вечерних и заочных — имеющие цель: а) подчеркнуть связь школы с производительным трудом; б) устранить перегрузку учащихся; в) правильное сочетание между научным и гуманитарным образованием; г) укрепление педагогического единства семилетней школы.

На основе новых учебных планов, заключает автор, смогут быть разрешены с большим успехом вопросы коммунистического воспитания молодого поколения, предоставляя ей возможность одновременно учиться и работать.

LES PLANS D'ENSEIGNEMENT POUR L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

(Résumé)

Dans la première partie de l'article, l'auteur signale les progrès sensibles réalisés par l'école de culture générale de la République Populaire Roumaine, qui a muni les élèves de connaissances scientifiques et d'habitudes correspondant à leurs possibilités.

Afin de préparer les élèves pour l'activité pratique et de leur éviter le surchargement il fallait pourtant trouver encore d'autres moyens qui puissent attacher d'avantage l'école élémentaire — anneau principal de l'enseignement des masses — à la vie, à la production, à la construction du socialisme dans notre pays.

C'est dans ce sens qu'ont été élaborés les plans d'enseignement pour les écoles élémentaires de toute sorte. Ces plans ont pour but : a) d'accentuer la liaison entre l'école et le travail productif ; b) d'éviter le surchargement des élèves ; c) de réaliser un juste rapport entre l'enseignement scientifique et humaniste ; d) de consolider l'unité pédagogique de l'école élémentaire.

L'auteur conclut que grâce aux nouveaux plans d'enseignement on pourra résoudre avec plus de succès les problèmes de l'éducation communiste des jeunes, en leur offrant la possibilité d'étudier et de travailler en même temps.

UNELE ASPECTE ALE DEZVOLTĂRII INTERESELOR PENTRU ÎNVĂȚĂTURĂ ȘI MUNCA PRACTICĂ LA ELEVI

Prof. *IOAN CERGHIT*
București

Organizarea procesului de învățămînt pe baza unor criterii științifice presupune stabilirea unui echilibru cît mai just între sarcinile școlare impuse elevilor și posibilitățile lor reale de a face față acestor sarcini, posibilități determinate de dezvoltarea capacității de muncă a sistemului nervos al elevilor la vîrsta respectivă.

La realizarea unui asemenea echilibru se poate ajunge simultan pe mai multe căi, dintre care considerăm mai importante, adaptarea sarcinilor școlare la nivelul posibilităților psihice și fiziologice ale elevilor și ridicarea acestor posibilități, adică a capacității de muncă a sistemului nervos la nivelul sarcinilor cerute.

În practică, nerealizarea unei asemenea potriviri, duce de fapt la fenomenul supraîncărcării ; pe de o parte, sarcinile școlare, cantitatea și calitatea cunoștințelor cuprinse în planurile, programele și manualele școlare nu sînt adaptate în suficientă măsură puterilor psihice și fiziologice ale elevilor, iar pe de altă parte, eforturile depuse pentru ridicarea capacității de muncă a sistemului nervos al elevilor nu sînt suficient de susținute și de eficace.

În școala noastră, o dată cu reforma învățămîntului din 1948 au fost create condițiile corespunzătoare organizării procesului de învățămînt pe o bază nouă, științifică, materialistă.

Prin grija partidului și guvernului, au fost luate o serie de măsuri cu privire la îmbunătățirea continuă a învățămîntului din țara noastră, în scopul realizării educației comuniste a tinerei generații.

De o deosebită importanță este Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri din 13 iulie 1956, prin care se trasează sarcina ridicării învățămîntului de cultură generală la un nivel din ce în ce mai înalt, potrivit necesităților crescînde ale societății socialiste ce se construiește în țara noastră. În hotărîre se arată, că pentru îndeplinirea acestei sarcini este necesar să se realizeze o mai strînsă legătură a învățămîntului de viață, de activitatea construirii socialismului, de munca productivă

creatoare și s-a atras atenția asupra necesității îmbunătățirii planurilor de învățămînt, a programelor și manualelor școlare în raport cu forțele elevilor.

Ministerul Învățămîntului și Culturii, preocupat în permanență de îmbunătățirea conținutului învățămîntului, a planurilor, programelor și manualelor școlare, a luat pe parcurs și recent o serie de măsuri pentru ușurarea și apropierea acestora într-o mai mare măsură de particularitățile psihice de vîrstă ale elevilor. Prin introducerea unor cunoștințe noi, despre bazele producției industriale și agricole, a unor lucrări practice în atelier sau pe lotul școlar și a unor forme de muncă în producție, conținutul învățămîntului a căpătat o orientare nouă și a devenit mai apropiat sufletului elevilor.

La rîndul lor, cadrele didactice au depus eforturi tot mai mari pentru perfecționarea măiestriei lor pedagogice în scopul organizării procesului pedagogic din școală în condiții mai bune, de a face mai accesibil învățămîntul și de a ridica la un nivel corespunzător capacitatea de muncă intelectuală a elevilor.

Cu toate rezultatele bune obținute pînă în prezent, evitarea supraîncărcării învățămîntului rămîne încă o problemă deschisă, la rezolvarea căreia cadrele didactice pot aduce o contribuție mult mai însemnată.

Procedeele și mijloacele care pot fi folosite cu succes în această direcție sînt diferite și destul de numeroase.

O deosebită însemnătate prezintă luarea în considerare a intereselor pentru învățătură și a intereselor pentru activitatea practică a elevilor, a dezvoltării și folosirii acestora în scopul realizării sarcinilor instructiv-educative puse în fața școlii noastre.

În lucrarea de față ne-am propus să facem o scurtă prezentare asupra importanței folosirii și educării acestor interese, în vederea ridicării capacității de muncă a sistemului nervos al elevilor și formării unei atitudini conștiente și active față de învățătură și munca fizică și să atragem atenția cadrelor didactice asupra unor mijloace și procedee prin care se poate ajunge la cultivarea intereselor mai sus amintite.

Interesele pentru învățătură și munca practică sînt expresia unor trebuințe sociale puternice : trebuința de a cunoaște și aceea de a acționa, de a munci. De aceea ele au un rol important în viața și activitatea școlară și extrașcolară a copilului, devenind motive principale ale activității și avînd o influență directă asupra desfășurării procesului de învățămînt și a rezultatelor care se obțin.

Din imensitatea impresiilor pe care le primește din realitatea înconjurătoare, copilul selectează și reține pe acelea care corespund intereselor și preocupărilor sale, adică le valorifică în funcție de semnificația pe care acestea o au pentru viața sa, pentru satisfacerea trebuințelor personale sau ale societății.

Cunoștințele sau activitățile care răspund intereselor copilului acționează totdeauna ca un stimulent mai puternic față de ceilalți stimulenți și produc în scoarța cerebrală focare de excitație mai puternice, care acționează inhibitiv asupra celorlalte regiuni ale scoarței la care ajung exci-

tății mai slabe. Acești stimulenți, care au provocat un centru cu excitabilitate optimă, stau în centrul atenției și se impun pe primul plan al conștiinței elevului. Cunoștințele devin astfel mai clare, se reține cu mai multă ușurință și mai bine, iar priceperile și deprinderile se formează și ele cu mai multă precizie și trăinicie.

Interesul pentru un domeniu sau altul mărește astfel receptivitatea scoarței cerebrale pentru acel domeniu, orientează și concentrează atenția în acea direcție și intensifică unele procese psihice ale copilului, îndeosebi memoria, imaginația, gîndirea etc.

Stimulînd la elevi interesul de cunoaștere și cel pentru activitatea practică, contribuim astfel la ridicarea și menținerea capacității de muncă a sistemului nervos al elevilor la un grad de excitabilitate optimă, ceea ce asigură un randament intelectual crescut și o lărgire a posibilității de însușire temeinică a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor care se cer elevilor.

Cu cît interesul este mai puternic, cu atît elevii sînt mai capabili de o încordare mai intensă și mai îndelungată a atenției, cu atît ei obosesc mai greu, limita efortului este mai depărtată : „...munca îndeplinită cu interes obosește mai puțin decît munca făcută în silă, sau în tot cazul, fără interes și plăcere". [1]

Aceste interese contribuie astfel la lărgirea orizontului și îmbogățirea vieții psihice a elevilor, le trezește dorința și elanul pentru învățătura și munca practică, care devin un adevărat izvor de bucurii și satisfacții. Ele îl ajută pe elev să-și formeze o atitudine conștientă și activă față de învățătură și muncă.

Lipsa unor asemenea interese duce la sărăcirea vieții psihice a copilului, la o atitudine indiferentă față de multe lucruri și fenomene din realitatea înconjurătoare, la lipsă de curiozitate în percepere, la lipsă de inițiativă etc. Într-o astfel de situație învățătura și munca devin pentru elev o adevărată povară.

Existența unor puternice interese pentru cunoaștere și activitatea practică constituie așadar, pentru elevi, o condiție necesară însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor de muncă, iar pentru profesor o pîrghie importantă în activitatea didactică, cu ajutorul căreia se poate ridica puterea de muncă intelectuală a elevilor și se poate activiza întreg procesul de învățămînt.

Iată de ce este necesar ca în organizarea activității școlare și extrașcolare să ținem seama de interesele de vîrstă și individuale ale elevilor, îndeosebi de interesul de cunoaștere și cel pentru activitatea practică și să le folosim în scopul realizării educației comuniste a elevilor. În același timp este necesar să le cultivăm, să le formăm și dezvoltăm în așa fel, ca ele să devină interese profunde, stabile și de lungă durată, să devină interese de bază în viața elevilor noștri și să se identifice cu interesele societății socialiste pe care o construim.

---

[1] *Al. Roșca*, „Premisele psihologice ale utilizării eficace a materialului intuitiv", din „Studii de psihologie pedagogică" — sub redacția Al. Roșca și A. Chircev, Editura de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 60.

Pentru a putea folosi în mod judicios acest mijloc, fiecare cadru didactic are datoria să cunoască foarte bine interesele de vîrstă și individuale ale elevilor cu care lucrează, particularitățile și evoluția lor, natura lor psihologică și să găsească procedeele adecvate pentru educarea lor în condițiile concrete ale activității școlare și extrașcolare.

Interesul de cunoaștere și cel pentru activitatea practică nu trebuie privite ca scop în sine și nici ca o premisă a învățămîntului, ci ca mijloc pentru însușirea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor de muncă, ca un rezultat al întregului proces instructiv-educativ, ca rezultat al dezvoltării acestor interese în condițiile concrete ale predării fiecărui obiect de învățămînt, lecții sau activități practice în parte.

Dezvoltarea acestor interese trebuie să devină o preocupare permanentă pentru fiecare cadru didactic. Școala are datoria să asigure condițiile favorabile care să permită fiecărui elev să-și manifeste și dezvolte pe deplin interesul general pentru cunoaștere și cel pentru muncă, cît și acele interese speciale, orientate spre un domeniu sau altul de cunoștințe și activități practice, în funcție de aptitudinile și capacitățile reale ale fiecăruia.

Educînd asemenea interese profunde, vom da elevilor posibilitatea ca la absolvirea școlii de 7 ani sau medii să se orienteze just în alegerea profesiunii și să se încadreze cu mai multă ușurință în diferitele ramuri ale producției industriale și agricole.

O astfel de pregătire psihologică, de educație în această direcție, este absolut necesară și acolo unde se face cu simț de răspundere, absolvenților nu le vine de loc greu să urmeze o școală profesională sau să se încadreze direct în munca productivă. Aceștia nu numai că se străduiesc să-și însușească temeinic profesiunea aleasă, dar manifestă și un vădit interes pentru continuarea pregătirii lor de cultură generală și de specialitate, prin învățămîntul seral și fără frecvență.

★

Dezvoltarea multilaterală a elevilor, inclusiv dezvoltarea unor interese profunde pentru învățătură și pentru activitatea practică nu se poate realiza decît în condițiile însușirii unui conținut aproximativ complet, a unui sistem închegat și unitar de cunoștințe științifice îmbinate cu deprinderi practice de muncă productivă și care să corespundă deopotrivă atît trebuinței și interesului de cunoaștere, cît și trebuinței și interesului pentru munca practică.

Documentele de partid și de stat cu privire la dezvoltarea învățămîntului de cultură generală au subliniat în repetate rînduri necesitatea și importanța asigurării unui astfel de conținut învățămîntului nostru. Aceasta și-a găsit rezolvarea, într-un prim stadiu, în introducerea unor elemente de politehnizare în activitatea instructiv-educativă din școlile noastre. Dar, deși prin introducerea acestor elemente școala s-a apropiat și mai mult de realitate, de viață, totuși n-a reușit în suficientă măsură să cultive interesul și dragostea elevilor pentru munca practică, pentru munca productivă din industrie și agricultură. Această situație se dato-

reşte în primul rînd faptului că elementele de politehnizare introduse (lucrul manual, anumite lucrări de atelier sau lucrări practice agricole) nu au fost destul de eficace prin caracterul lor restrîns (ca forme de activitate practică) iar lucrările practice de atelier sau agricole au fost introduse în mod sistematic în prea puţine şcoli. Este drept, nici unele din cadrele didactice şi organele de îndrumare şi control nu au dat atenţia cuvenită politehnizării învăţămîntului.

Aceste lipsuri s-au răsfrînt negativ asupra educaţiei elevilor; în foarte multe cazuri, şcoala n-a reuşit să le formeze o atitudine pozitivă faţă de munca fizică şi să le dea o orientare profesională la absolvirea şcolii cît mai corespunzătoare intereselor şi necesităţilor sociale.

Aşa de exemplu, făcînd o cercetare în vederea cunoaşterii intereselor şi preocupărilor de viitor ale elevilor din mai multe şcoli de 7 ani (clasele VI—VII) din raioanele cu specific agricol Călăraşi şi Giurgiu (regiunea Bucureşti), a reieşit că numărul acelora care manifestă interes pentru cunoştinţele şi munca agricolă este extrem de mic. Din cei 196 elevi supuşi anchetei noastre, numai 23 (11,5%) şi-au exprimat dorinţa de a lucra în agricultură la terminarea şcolii. (Menţionăm că cercetarea a avut loc în prima jumătate a trimestrului I al actualului an şcolar, 1958/59, cînd instrucţiunile M.I.C. cu privire la predarea cunoştinţelor agricole şi organizarea în mod sistematic a lucrărilor practice agricole pe loturile şcolare, abia erau în curs de aplicare.)

Rezultatul nu este de loc surprinzător atîta timp cît şcoala a făcut, în anii precedenţi, prea puţin pentru a orienta şi cultiva interesul şi dragostea elevilor pentru munca în agricultură, atîta timp cît în şcoală nu s-au predat în mod sistematic şi organizat cunoştinţe agricole şi n-au fost antrenaţi elevii în mod serios în procesul muncii agricole.

Introducerea în planul de învăţămînt al şcolilor din mediul sătesc a cunoştinţelor agricole, a lucrărilor practice pe lotul şcolar şi a practicii agricole în G.A.S. şi G.A.C., iar în cel al şcolilor din mediul orăşenesc a lucrărilor de atelier şi în viitorul apropiat, a cunoştinţelor despre producţia industrială şi practica în producţie, întregeşte conţinutul învăţămîntului nostru de cultură generală şi va duce cu siguranţă la lichidarea lacunelor care mai există în educaţia elevilor noştri şi a viitorilor absolvenţi.

Deja, rezultatele obţinute de acele şcoli care au avut unele iniţiative în această direcţie, ne îndreptăţesc să privim cu încredere în viitor.

Interesul pentru muncă nu se poate dezvolta decît *în* şi *prin* muncă şi şcoala noastră are datoria să ofere elevilor posibilitatea să muncească, să îmbine instrucţia cu munca productivă, să le dea prilejul să se familiarizeze cu bazele producţiei industriale şi agricole moderne şi cu mînuirea diferitelor unelte de producţie.

Munca elevilor în producţie, participarea lor directă în procesul muncii utile, creatoare de valori folositoare individului şi societăţii, rămîne mijlocul cel mai sigur şi mai puternic care poate contribui la stimularea şi dezvoltarea interesului şi dragostei pentru muncă şi învăţătură. Numai acest drum ce duce prin şcoala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria colectivă,

— a arătat tov. Gheorghe Gheorghiu-Dej în cuvîntarea ținută la a doua Conferința pe țară a U.A.S.R. — acest drum deschide perspectivele largi ale unei înalte calificări profesionale, cerute de necesitățile vieții actuale, de necesitățile construirii socialismului.

În forme accesibile copiilor, îmbinarea instrucției cu activitatea practică, productivă, se face încă din clasele mici și treptat, pe măsura înaintării lor în vîrstă, capătă un caracter din ce în ce mai sistematic, mai organizat și mai larg. Aceasta începe cu acțiunile de înfrumusețare a școlii, cultivarea unor plante, creșterea animalelor mici, participarea la anumite acțiuni obștești, ca strîngerea spicelor, a plantelor medicinale, creșterea viermilor de mătase, participarea la întreținerea culturilor, lucrările practice din cadrul orelor de lucru manual și se continuă apoi cu lucrările practice din atelier sau de pe lotul școlar, cu activitatea în cercuri și practica organizată direct în producție, în unitățile industriale și în cele agricole, pe terenurile G.A.S. și G.A.C., precum și alte diferite forme.

Legarea cunoștințelor teoretice de practică, a instrucției de munca în producție, intensifică interesul elevilor pentru învățătură, stimulează activitatea de cunoaștere, adîncește și lărgește sfera de cunoștințe și noțiuni însușite de elevi, asigură temeinicia lor și îi face să înțeleagă mai bine importanța însușirii acestora pentru viață, pentru aplicarea lor în diferitele ramuri ale producției. Așadar „legătura învățămîntului cu munca productivă nu reduce, ci dimpotrivă, sporește importanța cunoștințelor dobîndite", sporește interesul pentru învățătură, a spus N. S. Hrușciov în raportul prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S.

Munca elevilor în atelier, pe lotul școlar, în cercuri sau direct în producție contribuie la activizarea interesului și atenției nu numai pentru aceste activități practice, ci și pentru problemele teoretice care-și găsesc aplicarea în ele. Așa de exemplu, lucrările pe care elevii le desfășoară în legătură cu prelucrarea și ameliorarea solului, cultivarea și îngrijirea plantelor, creșterea și îmbunătățirea raselor de animale etc. ridică foarte multe semne de întrebare pentru ei și le suscită interesul pentru cunoașterea problemelor teoretice legate de aceste lucrări.

În al doilea rînd, conținutul învățămîntului trebuie să fie apropiat de sufletul aceluia care trebuie să și-l însușească.

O asemenea afinitate nu se poate crea decît atunci cînd cunoștințele teoretice și practice care alcătuiesc conținutul programelor și manualelor școlare, al fiecărei lecții și activități practice, pe cît este posibil, sînt strîns legate de experiența, preocupările și viața elevilor și răspund trebuințelor și intereselor vîrstei respective, stimulîndu-le aptitudinile lor creatoare. Un astfel de conținut, bine ales și redat, capătă un caracter interesant, captivant, atractiv și-i activizează pe elevi.

Din aceste motive bucățile de citire spre exemplu, exercițiile, desenele, lucrările din cadrul orelor de lucru manual, cîntecele etc. pentru clasele I-IV, trebuie să fie pline de interes prin însuși conținutul lor, să fie cît mai strîns legate de experiența și nevoile copiilor. Și la celelalte clase

conținutul fiecărui obiect de învățămînt trebuie predat sub o formă adecvată, în limita posibilităților, pe un plan mai înalt.

În caz contrar, în loc ca acest conținut să promoveze dezvoltarea interesului pentru învățătură și activitatea practică, poate duce la diminuarea sau distrugerea lui.

Viabilitatea învățămîntului și în mod concret a lecțiilor și a diferitelor activități depinde și de felul cum știm sau nu să le legăm de viață, de realitatea care ne înconjoară, de practica construirii socialismului la noi în țară și în mod concret de localitatea și regiunea respectivă.

Așa, de exemplu, elevii Școlii de 7 ani din comuna Șelimber, raionul Sibiu, manifestă un viu interes și dragoste pentru munca agricolă, pentru că lucrările practice ce le desfășoară pe lotul școlar și în cadrul G.A.C. sînt strîns legate de viața satului respectiv, se încadrează în preocupările părinților lor și sînt obișnuiți să privească lucrările și eforturile depuse în vederea sporirii recoltelor ca o acțiune patriotică. Elevii acestei școli fac culturi experimentale cerute și introduse de colectiviști pe terenurile gospodăriei lor.

Desigur, în cadrul fiecărui obiect de învățămînt există posibilități de a raporta cunoștințele la condițiile vieții actuale și la specificul situației concrete din mediul respectiv. Acest lucru depinde însă de priceperea celui care predă acest obiect și de orientarea sa generală.

Pentru a avea interes față de un lucru trebuie să simțim într-o măsură oarecare importanța acestuia, să fim conștienți de valoarea pe care o reprezintă pentru noi și pentru societate, atît în prezent cît mai ales în viitor.

Cu cît elevii înaintează în vîrstă, cu atît devin mai capabili să înțeleagă importanța însușirii cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor de muncă practică pe care școala le cere, cu atît devin mai conștienți de importanța personală și socială a reușitei la învățătură, a formării unei atitudini pozitive față de muncă pentru activitatea ulterioară.

Explicînd elevilor de ce este necesară și ce importanță are pentru viață, pentru activitatea lor viitoare însușirea cunoștințelor care formează conținutul învățămîntului și, în mod concret, a cunoștințelor fiecărui obiect de învățămînt și a fiecărei lecții în parte, precum și a priceperilor și deprinderilor practice de muncă, vom trezi și vom dezvolta la elevi interesul pentru învățătură și muncă, pentru fiecare obiect de învățămînt și activitate practică și le vom întări spiritul de răspundere pentru activitatea ce o depun și rezultatele pe care le obțin.

Acest lucru trebuie făcut încă de la începutul anului școlar, de la primele lecții, prin expuneri introductive viu colorate, bazate pe cîteva puncte principale și pe exemple legate de viață. Astfel, se atrage atenția elevilor asupra însemnătății și perspectivelor ce-i așteaptă pe acei care își vor însuși cu temeinicie cunoștințele obiectului respectiv, priceperile și deprinderile de muncă practică din cadrul lucrărilor de atelier, de pe lotul școlar sau direct din producție.

De la bun început să căutăm să-i convingem pe elevi de faptul că chiar și acele cunoștințe și lucrări care pot în aparență să pară lipsite

de importanță și interes, în fond ele sînt utile pentru dezvoltarea multilaterală a fiecărui elev și pentru activitatea lui de viitor.

În fața elevilor trebuie puse deci perspectivele viitorului, la cei mici mai apropiate, la cei mari mai depărtate. Aceste perspective trebuie astfel alese încît să trezească un interes prelungit pentru însușirea temeinică a cunoștințelor și pentru munca productivă, pentru știință și tehnică. Perspectivele mai îndepărtate dau naștere totdeauna unor interese mai profunde și mai conștiente pentru învățătură și munca practică.

În fața colectivelor de elevi trebuie în mod permanent puse anumite perspective atît în cadrul activităților în afara clasei cît și extrașcolare, cum ar fi, de exemplu, organizarea unei expoziții, a unei excursii, a unor concursuri, spectacole teatrale etc.

În toate cazurile, vom ține însă seamă de evoluția psihicului, de dezvoltarea intereselor la elevi conform vîrstei. Celor din clasele mici, care sînt atrași îndeosebi de formele de activitate din cadrul procesului de învățămînt, de faptele și evenimentele expuse la lecții, le vom vorbi mai puțin despre necesitatea învățăturii și a muncii practice în vederea pregătirii lor pentru viitor. Pe măsură însă ce înaintează în vîrstă și devin mai conștienți de acest lucru, este de datoria noastră să le arătăm perspectiva viitorului, a importanței învățăturii și muncii practice pentru încadrarea lor în viață, în conformitate cu interesele și nevoile societății socialiste.

Cînd organizăm participarea elevilor la lucrările practice, în producția industrială sau agricolă să le facem cunoscut în prealabil scopul acestor acțiuni și rezultatele la care trebuie să se ajungă.

Toate acestea vor conduce pe elevi să înțeleagă importanța socială a învățăturii și muncii fizice, să înțeleagă importanța științifică și practică a cunoștințelor și deprinderilor pe care le dobîndesc în școală și, în ultimă instanță, le vor dezvolta interese puternice și dragostea pentru învățătură și pentru munca practică.

Dar aceste interese generale trebuie întreținute și cultivate în permanență, mai ales în cadrul formelor de bază ale organizării învățămîntului, adică în lecții și în lucrările practice de atelier sau de pe lotul școlar, deoarece aici apar și se dezvoltă mai ales aceste interese.

Se impune deci ca fiecare lecție, fiecare activitate, în mod corespunzător, să-și aducă contribuția ei la dezvoltarea și educarea interesului general pentru învățătură, respectiv a celui pentru munca practică.

Organizarea judicioasă și creatoare a explicării noului material la lecții creează condițiile întreținerii și dezvoltării unor asemenea interese.

Încă din momentul inițial al lecției trebuie să trezim interesul elevilor pentru materialul care va fi explicat. La acest lucru se poate ajunge printr-o formulare explicită și cu sens a temei (a subiectului) sub formă de problemă sau de întrebare, al cărui răspuns să-l urmărească elevii în tot cursul explicării noilor cunoștințe. Prin aceasta se creează o stare de așteptare a răspunsului și se stimulează reflexul de orientare, care va cere o astfel de prezentare a conținutului încît la sfîrșitul lecției să se obțină răspunsul așteptat.

Așa cum sînt formulate titlurile unor lecții cum ar fi: „Orizont, orientare...“ (manualul de geografie, clasa a IV-a), „Războiul pentru independență“ (Istoria Patriei, clasa a IV-a), „Altoirea“ (Științele naturii, clasa a IV-a), „Despre răsadnițe...“ și „Lucrările de întreținere a legumelor“ (Cunoștințe agricole, clasa a V-a) nu suscită în suficientă măsură interesul și contribuie puțin la pregătirea dispozițională a elevilor pentru lecția respectivă. Poate că mai nimerit ar fi să spunem: „Cum ne orientăm“, „Cum și-a cîștigat poporul romîn independența“, „Cum se face altoirea“, „Ce este răsadnița“, „Care sînt lucrările de întreținere a legumelor“ etc.

Formularea clară și în mod concret a scopului lecției va spori, de asemenea, interesul elevilor și-i va mobiliza la o participare activă în însușirea cunoștințelor care fac obiectul acelei lecții.

La unele lecții, îndeosebi la clasele mici și acolo unde materialul permite, începutul lecției poate avea un caracter deosebit, neobișnuit, în sensul că putem începe lecția fie printr-o scurtă istorioară, povestire, ghicitoare, proverb, analiza unui fapt concret din viața clasei etc., ceea ce va trezi atenția involuntară și un viu interes pentru ceea ce se va preda.

Este necesar să realizăm apoi o legătură cît mai strînsă între materia nouă și cea veche, dobîndită anterior, în așa fel ca elevii să găsească în cunoștințele lor vechi puncte de sprijin și pentru însușirea cunoștințelor noi. Profesorul trebuie să se străduiască să facă lecția cît mai interesantă prin însuși conținutul ei, aducînd la lecție (în limitele prevăzute de programă) un număr mare și variat de fapte și de date noi, interesante și în corelație cu alte obiecte de învățămînt, pe care să le supună apoi unei analize cît mai temeinice. Noutatea materialului trezește și întreține reflexul de orientare (reflexul „ce este“), care determină la om o necontenită tendință de investigație, de cercetare. Reflexul de orientare trebuie în permanență alimentat atît prin noutatea cunoștințelor cît și a varietății procedeelor folosite în predare.

În procesul de analiză și sinteză a materialului predat, a obiectelor și fenomenelor prezentate în lecție, o importanță deosebită are folosirea cu pricepere a formelor de îmbinare a mijloacelor intuitive cu cele verbale adică organizarea interacțiunii celor două sisteme de semnalizare în condițiile concrete ale predării.

„Mijloacele intuitive în interacțiunea lor cu cuvîntul — arată pedagogul sovietic Fortunatova — apar, de asemenea, în rolul de stimulator al atenției, trezind și menținînd interesul și un anumit tonus al relațiilor de orientare ale copiilor. Prin aceasta, se menține capacitatea de lucru a creierului, se lărgește posibilitatea însușirii unui material mai bogat, realizarea unor generalizări mai complexe“ [1].

[1] *E. I. Fortunatova:* „Studiu asupra interacțiunii dintre cuvînt și intuiție la lecțiile de citire explicativă în clasa I“. Din lucrarea „Interacțiunea dintre cuvînt și intuiție în procesul de învățămînt“ de sub redacția lui L. V. Zankov. Editura de stat didactică și pedagogică, 1957, pag. 84.

Elementele intuitive dau conţinut concret cuvîntului, cunoştinţelor. Noţiunile devin interesante numai atunci cînd elevii cunosc conţinutul lor concret.

Introducerea materialului intuitiv în cursul comunicării de noi cunoştinţe, la momentul şi locul potrivit şi numai în proporţiile cuvenite, asigură condiţii pentru o percepere vie şi activă a materialului ce se predă, ceea ce întreţine şi dezvoltă interesul elevilor pentru învăţare.

La rîndul lor, cuvîntul, indicaţiile şi explicaţiile verbale date de profesor, orientează just percepţia şi gîndirea elevilor spre ceea ce este esenţial şi important de reţinut dintr-un material, stimulînd astfel interesul şi dorinţa de a pătrunde şi de a înţelege materialul nou. Ponderea elementelor verbale sau intuitive trebuie apreciată în funcţie de vîrsta elevilor cărora ne adresăm şi de specificul obiectului de învăţămînt şi al lecţiei respective.

Nefolosirea materialului intuitiv şi organizarea lecţiei mai mult pe baza celui de-al doilea sistem de semnalizare duce la un învăţămînt verbalist şi la formalism în însuşirea cunoştinţelor, adică la însuşirea unor noţiuni goale, lipsite de conţinut. În asemenea condiţii elevii încetează de a mai manifesta vreun interes pentru acel obiect de învăţămînt.

În cursul cercetării amintite, constatînd că elevii clasei a VII-a a Şcolii de 7 ani, comunele Putinei şi Arsache (raionul Giurgiu) nu manifestă interes pentru studiul chimiei şi tot atît de puţin pentru cel al fizicii, mi-am propus să aflu care sînt cauzele care au creat această situaţie, deoarece fizica şi chimia în general captează interesul elevilor. Explicaţia a venit însă de la sine, după ce am participat la cîteva lecţii. Profesorii care au predat aceste obiecte s-au străduit prea puţin ca să facă interesante lecţiile de fizică şi chimie. La nici una din lecţiile la care am participat nu s-a folosit vreun fel de material intuitiv, nu s-a făcut nici un fel de experienţe şi demonstraţii, deşi materialul se preta foarte bine la aceasta şi chiar programa şi manualul indicau ce anume şi cum să se facă unele experienţe simple. La una din lecţii s-a predat sulful, fără ca cel puţin să li se arate elevilor cum arată acesta. Asemenea lecţii nu vor atrage niciodată atenţia şi interesul elevilor pentru studiul obiectului respectiv.

În cadrul desfăşurării lucrărilor practice indicaţiile verbale au rolul de a îndruma şi organiza munca, de a atrage atenţia asupra corectitudinii executării lucrărilor, a succesiunii operaţiilor, utilităţii lor în obţinerea rezultatelor prevăzute etc., ceea ce dă un caracter conştient activităţii practice, menţine interesul pentru acea activitate şi uşurează procesul de formare a priceperilor şi deprinderilor.

O importanţă deosebită prezintă şi forma verbală de exprimare pe care o dăm cuvintelor. Ne referim aici la rolul pe care îl pot avea întrebările în menţinerea trează a interesului elevilor pentru materialul expus în timpul lecţiei.

Întrebările pot reactualiza unele cunoştinţe vechi, dau curs gîndirii elevilor şi îi conduc spre descoperirea părţilor esenţiale din materialul ce se predă. De mare efect sînt întrebările care privesc relaţiile de cauză-efect, cele care ajută la obţinerea unor generalizări, concluzii, pe calea

inductivă și deductivă, la stabilirea raportului de asemănare și deosebire între obiecte etc. Prin întrebările adresate întregii clase, elevii sînt antrenați în permanență în mersul procesului de căutare a răspunsului și gîndirea lor este continuu activizată, fapt ce menține interesul pentru lecție. Pe elevi îi interesează acele activități care cer judecată, o participare activă a gîndirii. În aceeași cercetare amintită, mulți elevi care și-au manifestat interesul pentru matematică au căutat să motiveze acest interes prin faptul că la matematică — spun ei — „se judecă", „pentru că rezolvarea problemelor cere multă judecată", „pentru că este mai multă judecată ca la alte obiecte" etc.

Expunerea sistematică, logică și clară a materialului nou, folosirea comparațiilor, a operațiilor de abstractizare și generalizare, ușurează înțelegerea și aprofundarea noilor cunoștințe, atrage atenția și trezește interesul pentru aceste cunoștințe.

Devine interesant, de asemenea, și acel material care trezește stări afective pozitive sau apelează la sentimentele estetice și morale ale elevilor. Legarea cunoștințelor de propriile impresii culese cu ocazia unor excursii, vizite, întîlniri, participarea la muncile obștești sau direct în producție, la fel poate stimula interesul pentru acele cunoștințe.

În cursul desfășurării lecțiilor și a activităților practice pot fi folosite cu succes și alte mijloace care aduc o contribuție mai mare sau mai mică la sporirea interesului elevilor pentru materialul care se predă sau pentru activitatea ce o depun. Asemenea mijloace pot fi de exemplu: folosirea cuvîntului plastic (proverbe, cuvinte înțelepte, glume, ghicitori), introducerea unor exerciții și probleme interesante care ar înviora activitatea de gîndire, a unor analogii, a exemplelor din viață și literatura beletristică, introducerea unor mici paranteze (cu referire la contribuția unor oameni de știință din țara noastră la rezolvarea unor probleme științifice, aspecte din viața unor oameni de seamă, curiozități, cercetări și realizări științifice actuale etc.).

Ambianța generală din clasă sau din atelier, de la locul de muncă, de asemenea poate influența în mod indirect interesul pentru învățătură și muncă.

Formarea și educarea acestor interese se poate realiza și în condițiile participării elevilor la o activitate creatoare, organizată în cadrul lecțiilor de muncă independentă și a activităților în afară de clasă și extrașcolare. Elevul este dornic și simte nevoia nu numai de a primi și însuși cunoștințe, ci și de a răspunde, de a acționa, de a lua atitudine față de ceea ce cunoaște. Acest lucru se oglindește în întreg decursul activității sale, începînd cu jocul, apoi cu învățarea și terminînd cu munca propriu-zisă. Școala are datoria să sprijine și să creeze condiții favorabile desfășurării de către elevi a unei activități cu adevărat creatoare și la care să ia parte cu întreaga lor personalitate, cultivîndu-le din plin interesele, înclinațiile și aptitudinile de care dau dovadă.

Despre o activitate creatoare în sensul propriu-zis al cuvîntului poate fi vorba numai atunci cînd obiectul activității și activitatea în sine corespund puterilor și intereselor predominante ale vîrstei și individului, cînd

sînt în concordanță cu aptitudinile și satisfac cerințele lui culturale multilaterale.

Pe baza identificării intereselor stabile și a aptitudinilor reale, elevii sînt atrași în diferite forme concrete de organizare a activității creatoare, forme care variază după vîrsta celor care vor desfășura această activitate. La vîrsta școlară mică (clasele I—IV), activitatea creatoare se desfășoară în cadrul lecțiilor de desen, lucru manual, compunere, în jocurile creatoare și prin unele activități practice agricole sau alte îndeletniciri. În clasele V—VII și apoi în cele mari, VIII—IX, elevii își însușesc conținutul unor noi obiecte de învățămînt și trec la munca în atelier sau pe lotul școlar și la munca de folos obștesc în mod organizat sau direct în producție. Datorită acestui fapt, cercul lor de interese și trebuințe culturale se lărgește și se produce o diferențiere și o aprofundare a acestora, ceea ce dă posibilitatea organizării activității în afară de clasă, pe cercuri de obiecte și activități, precum și în afara cercurilor, așa cum ar fi: organizarea excursiilor, a vizitelor în producție, lecturile, concursurile artistice și altele, precum și antrenarea unor elevi la activitățile din instituțiile extrașcolare (case ale pionierilor, ansambluri, cluburi).

Indiferent de forma de organizare, acțiunile ce le vor desfășura elevii trebuie să fie cît mai variate, mai atractive și mai plăcute, să aibă un caracter inventiv, să dea posibilitate elevului să-și manifeste din plin inițiativa și să poată aplica cunoștințele teoretice pe care le posedă. Șablonul în organizarea unei activități, de regulă, scade interesul pentru acea activitate.

Se mai cere, bineînțeles, ca orice activitate să fie pe măsura puterilor reale ale elevilor, fără a le supraestima sau subestima. În îndeplinirea unor activități nu-i vom scuti pe elevi nici de întîmpinarea unor dificultăți și greutăți pe care să le poată însă birui cu succes, depunînd anumite eforturi. Acest lucru îi va pregăti pentru o muncă perseverentă și rezistentă în fața greutăților, iar cu fiecare succes dobîndit, interesul lor va crește și va deveni imbold pentru continuarea activității. Caracterul organizat al muncii, judicioasa planificare a acțiunilor și dirijarea lor în mod sistematic, cît și introducerea unor elemente de emulație și de stimulație vor întreține tot timpul interesul pentru acea activitate.

Posibilitatea de a lucra în colectiv și de a-și însuși deprinderile de muncă colectivă dezvoltă atitudinea tovărășească și de prietenie, spiritul de ajutor reciproc, ceea ce face de asemenea ca munca să fie mai plăcută, mai interesantă.

În asemenea condiții, participarea elevilor în procesul muncii productive va deveni o activitate plăcută, atractivă și plină de satisfacții.

Am vrea să atragem atenția aici și asupra următoarei situații:

La vîrsta școlară mare (clasele VIII—XI) avem de-a face cu o diferențiere și aprofundare și mai pronunțată a intereselor elevilor. Acum apare și se conturează tot mai viu interesul pentru o profesie. Elevul începe acum să-și ierarhizeze cunoștințele după importanța pe care o au acestea față de profesiunea spre care se orientează și pentru care își va concentra tot mai mult eforturile. Un asemenea interes central devine

un puternic factor stimulator în învățare și muncă, precum și în justa alegere a profesiunii după absolvirea școlii. La acest fapt școala trebuie să fie foarte atentă și să dea o orientare cît mai realistă acestor interese, spre ramurile economice productive.

Profesorii nu trebuie să nesocotească sau să împiedice o asemenea „specializare" ci, pe cît este posibil, să găsească fiecare la materia sa date și cunoștințe care ar putea fi valorificate de elevi în domeniul preferat. În asemenea cazuri elevii nu vor pierde interesul nici pentru celelalte obiecte de învățămînt.

În întreg decursul activității ce o desfășoară elevii, să le dăm deplină satisfacție morală pentru felul cum muncesc și pentru rezultatele obținute la învățătură și în însușirea priceperilor și deprinderilor de muncă practică. Să-i facem să trăiască sentimentul bucuriei și al succesului la învățătură și la muncă, să-i încurajăm în permanență. Aprecierea justă a răspunsurilor pe care le dau la lecții și a rezultatelor muncii practice sporește în mod simțitor interesul elevilor pentru obiectul de învățămînt și activitatea respectivă. Notele trebuie să aibă un profund caracter stimulator, iar pentru realizările deosebite în munca practică să găsim și alte mijloace stimulatorii. Cele mai bune lucrări scrise, desene, lucrări obținute în orele de lucru manual, creațiile personale și colective obținute în activitatea din cercuri și din afara cercurilor, rezultatele obținute în munca din atelier, de pe lotul școlar și ogoarele G.A.C. și G.A.S. trebuie popularizate și evidențiați elevii, atît individual cît și pe grupe, mai ales la lucrările practice. Cu cele mai bune lucrări și produse de uz casnic sau agricole se pot organiza expoziții, pe școală sau pe mai multe școli, ceea ce constituie un prilej de înaltă prețuire a muncii desfășurate de elevi și un bun mijloc de emulație și stimulare.

Sînt binevenite acele expoziții care dau prilejul elevilor să cunoască și să se convingă personal de progresul obținut în decursul unui an școlar, spre exemplu, în executarea unor lucrări de atelier. Astfel lucrările mai bine executate pe baza însușirii mai corecte a deprinderilor de mînuire a uneltelor, vor putea fi expuse alături de lucrările mai simple și mai prost executate de la începutul anului școlar. Compararea rezultatelor pentru a observa mai bine progresul și drumul parcurs în însușirea materiei de învățămînt și a deprinderilor de muncă constituie un imbold pentru mersul înainte.

În cursul desfășurării unor lucrări mai mari și de durată, este necesar să evidențiem mersul progresiv al lucrărilor și rezultatele parțiale obținute, deoarece pe măsura apropierii de rezultatele finale ale muncii interesul sporește mai mult.

Analiza periodică a rezultatelor obținute la învățătură și în munca practică evidențiază progresele și lipsurile din activitatea elevilor și îi mobilizează la eforturi sporite pentru atingerea unor rezultate și mai bune.

În general, cunoașterea rezultatelor obținute devine un stimulent puternic în intensificarea interesului pentru învățătură și activitatea practică.

Cunoașterea de către elevi a faptelor și realizărilor oamenilor muncii din satul și orașul lor, din regiunea respectivă și din întreaga noastră țară, precum și a măreților realizări obținute în domeniul muncii pașnice, a științei și tehnicii, de popoarele Uniunii Sovietice și din celelalte țări ale lagărului socialist, contribuie de asemenea în mod simțitor la dezvoltarea interesului pentru știință, tehnică și muncă.

Este necesar ca elevii să cunoască munca și succesele întreprinderii și ale gospodăriei agricole în care își desfășoară practica în producție. De un mare efect sînt întîlnirile cu oamenii muncii fruntași în producție, fruntași în obținerea recoltelor bogate și expunerile făcute în fața elevilor cu privire la dezvoltarea întreprinderii sau a gospodăriei agricole și a rezultatelor obținute de acestea. Este bine ca asemenea expuneri să fie făcute chiar de conducătorii acestor unități economice.

Citind ziarul și ascultînd radio-ul, elevii vor lua cunoștință de lucrările de pe marile șantiere ale patriei și de faptele de eroism în muncă ale oamenilor muncii, ceea ce îi va entuziasma și mai mult în munca lor.

Un rol de seamă în dezvoltarea interesului pentru învățătură, știință și tehnică îl are lectura extrașcolară a elevilor, îndeosebi cea de popularizare a științei și tehnicii, excursiile în diferitele regiuni ale țării și la marile șantiere, vizitarea unor întreprinderi și a expozițiilor care oglindesc realizările științei și tehnicii moderne din țara noastră, U.R.S.S. și alte țări prietene.

Impresiile ce le culeg cu aceste ocazii au o mare influență educativă asupra elevilor.

* * *

Procedeele prin care se pot dezvolta aceste interese sînt desigur foarte numeroase și variate. Alegerea și folosirea lor depinde de particularitățile de vîrstă ale elevilor, de specificul obiectului de învățămînt și al fiecărei lecții și activități practice.

Cunoașterea psihologiei intereselor ne va ajuta, fără îndoială, să găsim cele mai corespunzătoare și eficace procedee, potrivit cu situația dată.

Departe de noi gîndul de a avea pretenția să fi cuprins și adîncit toate aspectele legate de formarea și educarea acestor interese. Intenția noastră a fost doar aceea de a atrage atenția cadrelor didactice asupra însemnătății pe care o are cultivarea intereselor generale pentru învățătură și pentru munca practică, atît în ceea ce privește ridicarea capacității de muncă intelectuală a elevilor, cît și în educarea la aceștia a unei atitudini conștiente și active pentru cunoaștere, pentru învățătură și pentru munca practică. Am tratat împreună aceste interese, deoarece îmbinarea învățămîntului cu munca productivă ridică în fața școlii noastre sarcina cultivării deopotrivă la elevi a interesului și dragostei pentru învățătură și pentru muncă.

Este clar că atunci cînd educăm aceste interese influențăm însăși baza care le generează, adică dezvoltăm trebuința de a cunoaște și de a munci, trebuințe care orientează întreaga activitate a elevilor.

Rămîne de datoria noastră de a reflecta în ce măsură am reușit să realizăm acest lucru în activitatea didactică ce o desfășurăm și de a lua măsurile cuvenite în viitor, pentru a transforma într-adevăr învățătura și munca într-o necesitate vitală, primordială a noilor generații.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ У УЧАЩИХСЯ ИНТЕРЕСОВ К УЧЕБЕ И К ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

(Резюме)

Автор этой статьи трактует вопрос значения воспитания интересов у учащихся для учебы и практической деятельности, считая что сочетание обучения с практической деятельностью является самым верным путем, ведущем к осуществлению этой задачи.

Затем говорится о соотношении сходства которое, должно существовать между содержанием образования и душой учащихся и рекомендуются некоторые средства и приемы, с помощью которых можно возбудить и сохранить эти интервсы в проведении уроков и практической деятельности.

Особое внимание уделяется внеклассной и внешкольной работе, разнообразному привлекательному и творческому их характеру.

CERTAINS ASPECTS CONCERNANT LE DÉVELOPPEMENT DE L'INTÉRÊT DES ÉLÈVES POUR L'ÉTUDE ET L'ACTIVITÉ PRATIQUE

(Résumé)

L'auteur de l'article y traite de l'importance qu'il faut accorder dans le processus de l'enseignement au développement de l'intérêt des élèves pour l'étude, de même que pour l'activité pratique, développement auquel on peut aboutir par une étroite liaison entre l'instruction et l'activité pratique productive.

Il s'occupe ensuite de l'affinité qui doit exister entre le contenu de l'enseignement et les capacités affectives de l'élève, en recommandant certains moyens et procédés grâce auxquels on puisse éveiller et maintenir son intérêt durant les leçons et les activités pratiques.

Une attention toute particulière est acordée aux activités déployées en dehors des heures de classe et aux activités extrascolaires, à leur caractère varié, attrayant et créateur.

ROLUL ORGANIZAȚIEI DE PIONIERI ÎN PREGĂTIREA PSIHOLOGICĂ ȘI PRACTICĂ A COPIILOR PENTRU MUNCĂ

GHEORGHIȚA FLEANCU
Cercet. principal la Inst. de științe ped.

Una dintre cele mai importante sarcini pe care o pune în fața tuturor educatorilor construirea socialismului în țara noastră, constă în pregătirea temeinică a cadrelor de tineri specialiști pentru activitatea productivă. Această pregătire e necesar să înceapă chiar din primii ani de școală ai copilului.

Deprins treptat cu munca și cu respectul profund față de oamenii muncii, copilul va tinde în mod firesc să-și aleagă o profesie corespunzătoare aptitudinilor personale și intereselor societății, menită să-i asigure posibilitatea integrării în producție.

Cu toate că și pînă acum cadrele didactice s-au preocupat, într-o anumită măsură, să lege cunoștințele predate de realitatea practică, totuși, școala de cultură generală a acordat puțină atenție educației prin muncă a copiilor, fapt care a dus la o anumită rupere a muncii școlare de viață, de producție.

Burghezia privea munca fizică, productivă, ca o povară, ca ceva degradant și obligatoriu numai pentru clasele exploatate, ca mijloc de obținere a unor profituri cît mai mari. Sub influența acestei concepții retrograde se stabilește o prăpastie între munca fizică și cea intelectuală.

În legătură cu aceasta, la cel de-al XIII-lea Congres al Comsomolului, N. S. Hrușciov arăta că pentru cei cu o astfel de concepție „munca a devenit o adevărată sperietoare, apreciere cu totul jignitoare pentru oamenii muncii". [1]

Combaterea acestei concepții greșite trebuie să depășească planul discuțiilor teoretice. Măsurile prevăzute în *Legea cu privire la întărirea legăturii școlii cu viața și dezvoltarea continuă a învățămîntului public în U.R.S.S.* demonstrează în mod convingător că numai îmbinarea muncii fizice cu cea intelectuală poate asigura dezvoltarea multilaterală a tineretului, pregătirea lui pentru viață, conform învățăturii marxist-leniniste.

---

[1] *N. S. Hrușciov*: „Cuvîntare la cel de-al XIII-lea Congres al Comsomolului", „Scînteia tineretului" din 24. IV. 1958.

Legarea tot mai strînsă a şcolii de viaţă, de producţie constituie şi în patria noastră o preocupare de seamă a conducerii statului. În cuvîntarea la cea de-a doua Conferinţă pe ţară a U.A.S.R., tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej sublinia ideea că „drumul cel mai sigur către învăţămîntul superior, spre calificarea profesională înaltă duce prin şcoala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă!" [1]

În scopul orientării tineretului către activitatea practică, şcolii şi organizaţiilor de copii şi tineret le revin sarcini din ce în ce mai importante. Dacă în activitatea sa organizaţia de pionieri a acordat o mare atenţie învăţăturii, pe care o consideră, pe drept cuvînt, munca principală a pionierilor, ea nu s-a preocupat însă în suficientă măsură de aplicarea în practică a cunoştinţelor dobîndite de elevi la lecţii.

În articolul de faţă, ne propunem să arătăm în ce constă rolul organizaţiei de pionieri cu privire la pregătirea psihologică şi practică a copiilor pentru muncă. Desigur că nu vom epuiza această problemă, deosebit de însemnată, care necesită o amplă cercetare din partea tuturor acelora care lucrează cu copiii de vîrstă mică şi mijlocie. Ne-am propus doar să atragem atenţia asupra importanţei pe care o prezintă problema respectivă.

După cum se prevede în Regulamentul organizaţiei de pionieri din R.P.R. „pionierii trebuie să considere munca, ca pe o cinste şi onoare, să respecte munca altora, să apere şi să păstreze cu grijă bunurile poporului; să ia parte activă la muncile de folos obştesc; să ajute pe părinţi cît şi pe vîrstnici". [2] De aici reiese că organizaţia de pionieri trebuie să se îngrijească de timpuriu *şi de pregătirea psihologică a pionierilor pentru munca practică.*

Fenomenul de rezistenţă pe care-l opun unii copii atunci cînd li se propune ca după absolvirea şcolii să se încadreze în producţie, se explică nu numai prin unele concepţii greşite şi prejudecăţi cu privire la activitatea practică, ci şi prin faptul că, de obicei, copiii nu sînt pregătiţi pentru muncă şi sub aspect psihologic. Deseori, ei sînt deprinşi în familie cu gîndul că trebuie să înveţe pentru a intra în institute şi facultăţi, pentru a deveni artişti, medici, ingineri etc. Desigur, că, educaţi în acest spirit, ei nu pot răspunde anumitor cerinţe ale societăţii noastre — care are nevoie de numeroşi specialişti pentru toate domeniile de activitate. De aceea, copiilor trebuie să li se formeze convingerea etică fermă cu privire la faptul că în societatea noastră fiecare om are datoria să muncească.

Părinţii şi educatorii, cunoscînd atitudinea copiilor faţă de activitatea practică, trebuie să le trezească sentimentul datoriei sociale, convingerea că numai prin munca productivă vor putea deveni specialişti cu o înaltă calificare.

---

[1] „Cuvîntarea tov. Gh. Gheorghiu-Dej la cea de-a doua Conferinţă pe ţară a U.A.S.R.", „Scînteia tineretului" din 20. II. 1959.

[2] „Regulamentul organizaţiei de pionieri din R.P.R.", pag. 14.

Se știe că întregul proces de pregătire practică a copiilor contribuie la formarea concepției științifice despre lume și viață, a atitudinii corespunzătoare față de muncă în general și față de munca productivă în special. În cadrul diverselor activități practice se dezvoltă percepțiile, spiritul de observație, imaginația și gîndirea, elevii înțeleg interdependența cauzală dintre fenomene, transformarea calitativă a acestora, convingîndu-se, astfel, de materialitatea lumii înconjurătoare. Asemenea activități practice se organizează în cadrul cercurilor tehnice, în atelierele școlare sau pe lotul experimental etc.; ele trezesc și mențin interesul copiilor pentru muncă — pe care aceștia, treptat, încep s-o îndrăgească.

Este stabilit faptul că aptitudinile nu numai că se formează prin muncă dar se și manifestă în procesul activității practice. Organizația de pionieri dă în această privință un ajutor efectiv cadrelor didactice în cunoașterea și dezvoltarea aptitudinilor și înclinațiilor fiecărui pionier.

Se remarcă faptul că prestarea muncii fizice în genere oferă posibilitatea autocunoașterii aptitudinilor, permite fiecărui elev să afle care ar fi domeniul de activitate în care el va obține rezultatele cele mai bune. Autocunoașterea prezintă o deosebită importanță pentru justa orientare profesională a tinerei generații, deoarece la încadrarea în producție va trebui să se țină seama atît de posibilitățile și aptitudinile personale, cît și de nevoile actuale ale economiei noastre socialiste.

Sub aspectul educației morale și al formării caracterului, activitățile pionierești contribuie la dezvoltarea respectului și dragostei față de muncă, precum și a deprinderilor de comportare disciplinată. Copiii se obișnuiesc să execute întocmai sarcinile încredințate, să fie punctuali, să păstreze ordinea și curățenia, să utilizeze cu randament timpul de lucru etc.

În procesul muncii, pionierii încep să înțeleagă că un adevărat patriot trebuie să aibă atitudine comunistă față de muncă, să contribuie prin forțele personale la înflorirea patriei socialiste și că numai acela care manifestă o atitudine corespunzătoare față de munca productivă dă dovadă de patriotism. Participînd în mod activ la diverse acțiuni patriotice (colectarea fierului vechi și a maculaturii, strîngerea spicelor și a plantelor medicinale, sădirea pomilor etc.) pionierii învață să aprecieze de pe o poziție justă orice fel de muncă, să respecte și să iubească pe cei care muncesc și pe cei care asigură poporului nostru dreptul la muncă și odihnă.

Munca în comun dezvoltă și spiritul de colectiv, relațiile tovărășești, ajutorul reciproc și colaborarea, mîndria pentru onoarea colectivului. Totodată se consolidează și trăsăturile morale ca: cinstea, dreptatea, modestia, politețea și buna cuviință. Muncind cu încredere, pionierii își formează o voință fermă, se deprind să persevereze în lupta pentru atingerea unui scop propus, să nu se înspăimînte de greutățile ce se pot ivi în orice activitate. De aceea organizația de pionieri caută să mențină viu optimismul și încrederea în forțele proprii, încurajează inițiativa creatoare a copiilor etc.

O preocupare de seamă a instructorului de pionieri este pregătirea psihologică a copiilor pentru muncă. Pentru a putea sconta pe un rezul-

tat pozitiv este necesar ca instructorul de pionieri să posede cunoștințe corespunzătoare de psihologie pedagogică și de psihologia copilului. Acest lucru permite să realizeze o cunoaștere multilaterală a pionierilor pe care-i conduce și-i îndrumă, să acorde fiecărui copil atenția cuvenită, să aleagă în muncă procedeele cele mai potrivite și mai eficace. De asemenea, instructorul de pionieri trebuie să dea dovadă de spirit organizatoric, inițiativă și dragoste de muncă, pentru a putea constitui un exemplu de urmat. Numai cu o temeinică pregătire teoretică și practică va putea conduce elevii spre drumul producției socialiste.

S-a observat că realizări deosebite pe linia pregătirii copiilor pentru munca productivă, obțin, în special, acele organizații de pionieri care sînt îndrumate de organizațiile U.T.M., din cadrul întreprinderilor care le patronează. Un exemplu elocvent în această privință îl constituie organizația U.T.M. de la I.C.A.R., din București, care a asigurat Școlii nr. 142 instructori de detașamente bine pregătiți, a amenajat un atelier de lăcătușărie dotat cu utilajul necesar, iar activitatea în atelier se desfășoară sub conducerea unui maistru de la întreprinderea amintită.

Legătura permanentă a pionierilor cu muncitorii determină astfel o atitudine justă din partea copiilor față de problema muncii.

Concomitent cu pregătirea psihologică a copiilor pentru muncă, organizația de pionieri se ocupă și *de pregătirea practică a copiilor pentru activitatea productivă.*

În această direcție, organizația de pionieri contribuie, în primul rînd, la lămurirea și consolidarea noțiunilor de muncă și de om al muncii.

Desigur, că baza formării acestor noțiuni se pune în cadrul procesului de învățămînt, la lecțiile de geografie, istorie, constituție etc. Din studierea diferitelor obiecte de învățămînt, elevii află că în R.P.R. dreptul la muncă este asigurat prin Constituție, că a fost lichidat șomajul și s-au creat condiții din cele mai bune de muncă în fabrici, uzine, G.A.S., G.A.C., școli etc., că munca este o datorie de onoare și nu o povară, iar într-un viitor apropiat munca se va transforma într-o necesitate vitală a omului.

Noțiunea de om al muncii se precizează pe baza unor exemple luate din lumea înconjurătoare, pe care o cunoaște copilul. Această noțiune se îmbogățește și se lărgește treptat, pe baza studierii, în cadrul diferitelor obiecte de învățămînt, a istoriei mișcării muncitorești din țara noastră și din alte țări.

Cu ajutorul metodelor proprii, organizația de pionieri contribuie la clarificarea și la consolidarea noțiunii de muncă fizică și muncă intelectuală, la înțelegerea de către copii a modului în care este apreciată munca în societatea noastră, a criteriului cantitativ și calitativ care stă la baza acestei aprecieri. O dată cu fixarea noțiunilor respective, organizația de pionieri va trebui să combată și mai mult aprecierile nejuste cu privire la muncă, la cei ce muncesc și la rezultatul muncii, la bunul obștesc.

Paralel cu lămurirea teoretică a noțiunilor amintite, instructorii de pionieri desfășoară și o susținută muncă de cunoaștere a diferitelor do-

menii de activitate. În dorința de a răspunde indicațiilor primite, cu privire la orientarea tineretului către munca practică, multe unități de pionieri pun, cu ajutorul organizației U.T.M., un accent deosebit pe cunoașterea realităților din industrie, agricultură, precum și a succeselor obținute în țara noastră pe tărîm științific și cultural.

Cum se realizează aceste sarcini?

În cadrul *adunărilor cu temă*, pionierii iau cunoștință de procesul de transformare a naturii în folosul omului, de uriașele realizări obținute cu ajutorul științei și tehnicii moderne în R.P.R. — hidrocentrala V. I. Lenin de la Bicaz, uzina de fibre sintetice de la Săvinești, fabrica de antibiotice din Iași, construcțiile de pe litoralul Mării Negre, monumentele și arhitectura orașului București.

Materialul ilustrativ — fotografii, albume, desene uneori executate de elevi și diafilmele — care se utilizează în cadrul adunărilor se cere a fi însoțit de comentariile necesare.

La cunoașterea diferitelor domenii de activitate contribuie în mare măsură și întîlnirile cu Eroi ai Muncii Socialiste, cu fruntași în producție, cu reprezentanți de seamă ai vieții noastre științifice și culturale. S-a observat că unele organizații de pionieri, deși inițiază asemenea întîlniri cu scriitori și artiști, nu se preocupă aproape de loc de programarea unor întîlniri cu muncitori și inovatori fruntași în producție.

Un alt mijloc de familiarizare a copiilor cu diversele domenii de activitate este *lectura extrașcolară*. De pildă, citirea ziarului „Scînteia pionierului" prin articolele publicate ajută la îmbogățirea cunoștințelor elevilor, la lărgirea orizontului cultural și științific etc. Literatura pentru copii înfățișează, de asemenea, numeroase exemple din care pionierii pot învăța cum să aprecieze munca, ce atitudine să aibă ei față de muncă, cine sînt autorii bunurilor obștești și ce eforturi se depun pentru producerea valorilor materiale.

Este necesar ca organizația de pionieri să orienteze mai mult atenția copiilor spre citirea acelor cărți care scot în evidență eroismul muncii, combat trîndăvia și lenea etc.

Cărți ca „Povestea unui om adevărat" de B. Polevoi, „Povestea automobilului" de E. Dolmatovski, „În luptă cu microbii" de P. Tăutu, „Pepiniera tînărului miciurinist" de V. Cociu, „Să creștem albine" de M. Badea, „Grădinile de legume" de M. Nistor ș. a. — pe lîngă faptul că îmbogățesc cunoștințele elevilor, trezesc și interesul lor pentru diferite domenii de activitate practică.

Pionierii pot lua cunoștință de felul în care se produc bunurile materiale și prin *vizite și excursii* în întreprinderi, pe șantiere, la S.M.T., în G.A.S. și G.A.C. Organizate cu colaborarea cadrelor didactice sau în mod independent, vizitele și excursiile ar trebui să înceapă din primele clase, avînd ca obiectiv cunoașterea diferitelor îndeletniciri ale muncitorilor, mai apropiate de nivelul de înțelegere al copiilor. De pildă, cu elevii mici se pot organiza vizite pe șantierele construcțiilor de locuințe, la lucrările de amenajare a șoselelor, de irigație etc. Treptat, aceste vizite cu obiective instructiv-educative bine precizate și din ce în ce mai complexe

se pot extinde în fabrici, uzine etc., unde copiii pot lua cunoștință de noile realizări ale regimului nostru. Excursiile organizate în ținutul natal ca și în alte regiuni ale țării sînt de altfel un alt mijloc de educare a tinerei generații, de cunoaștere a noilor realizări. Cu această ocazie, profesorul arată copiilor schimbările survenite prin construirea de noi întreprinderi, așezăminte culturale, monumente publice etc.

Organizate într-o formă variată și atractivă, asemenea acțiuni reușesc să stimuleze curiozitatea și interesul copiilor pentru munca productivă și pentru producție. Însă toate aceste aspecte nu reprezintă decît o etapă preliminară a procesului pregătirii practice a copiilor pentru muncă.

Desigur, că activitatea educativă va trebui să fie continuată în vederea formării și dezvoltării unor priceperi și deprinderi de muncă la copii. Lămurirea teoretică a importanței pe care o are munca în societatea noastră socialistă, observațiile directe făcute de copii, în timpul vizitelor și excursiilor, nu sînt suficiente. Ele trebuie însoțite de o activitate practică.

Deprinderea de *autodeservire* îl face pe copil să respecte și să prețuiască întotdeauna ordinea și curățenia, efortul depus pentru realizarea acestora, dezvoltă spiritul de siguranță și independență; copiii nu mai depind de persoanele adulte în toate amănuntele și se pot descurca și singuri (să se îmbrace și să mănînce singuri, să mențină curățenie pe masa de lucru, să-și strîngă patul etc.). În cadrul școlii autodeservirea se concretizează în menținerea curățeniei și aerisirea claselor, pregătirea materialului didactic pentru lecție, serviciul de zi etc. Conținutul deprinderilor de muncă trebuie să depășească aspectul de autodeservire. De aceea, organizația de pionieri inițiază diferite acțiuni obștești al căror rezultat servește și generațiilor viitoare de elevi. De exemplu, confecționarea materialului didactic cu mijloace proprii, repararea mobilierului școlar — sînt utile nu numai colectivului din care fac parte pionierii ce efectuează lucrările, ci și altor clase mai mici sau paralele.

În cadrul muncii pe care copiii o desfășoară în atelierele școlare și pe loturile experimentale, *în cercurile de mîini îndemînatice*, precum și în cercurile tehnice de pe lîngă întreprinderi sau de la casele pionierilor, aceștia se familiarizează cu diferite materiale de construcție și unelte de lucru, cu modul de funcționare a unor mașini-unelte și a unor mașini simple. De asemenea, copiii se deprind cu efectuarea operațiilor necesare producerii anumitor obiecte și bunuri și cu succesiunea etapelor de lucru, ajungînd treptat la reducerea timpului mediu necesar producerii bunurilor respective. De pildă, cercul de electrotehnică de la Palatul pionierilor din București a lucrat motorașe electrice, a pus în funcțiune o microcentrală condusă de pionieri; cercul de cinematografie a realizat un film pe bandă îngustă, care înfățișează aspecte din viața palatului; cercul de telecomunicații stabilește legături prin radio cu radioamatorii din ale țări, iar cercurile micilor naturaliști efectuează cu succes hibridări vegetative la legume și flori, polenizări artificiale etc.

Munca fizică îi apropie pe copii mai mult de viață, îi pune în contact nemijlocit cu realitatea înconjurătoare. După *Plenara a VI-a a C.C. al*

U.T.M. care a dezbătut Expunerea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej, ținută în ședința plenară a C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, sub îndrumarea organizațiilor U.T.M., pionierii și școlarii și-au propus numeroase acțiuni de strîngere a fierului vechi și maculaturii, de creștere a iepurilor de casă și a păsărilor de curte, de plantare a pomilor fructiferi etc.

La chemarea unității din comuna Bonțida, pionierii regiunii Cluj, în cadrul muncii voluntare, au plantat puieți pe marginea șoselei Gherla—Cluj. Și alte unități de pionieri au luat inițiativa organizării unor asemenea acțiuni de folos patriotic. Printre acestea se pot menționa acțiunile pionierilor din Valea lui Mihai (regiunea Oradea), care au ajutat la plantarea plopilor de Canada în localitate, munca pionierilor din Huedin care au contribuit, alături de muncitorii din G.A.S.-Saula, la acțiunea de valorificare a unui teren mlăștinos.

Tabăra de muncă este o nouă formă prin care organizația de pionieri contribuie la apropierea copiilor de viața practică.

Exemplul unității de la Școala medie nr. 28 din București, care în vacanța de vară a anului trecut a organizat, timp de 12 zile, la ferma Bragadiru, din apropierea Bucureștiului, o tabără de muncă, nu este singurul. Tabăra amintită a fost organizată în corturi. Copiii pe lîngă lucrările de autodeservire efectuau și anumite lucrări pe terenul fermei, avînd fiecare sarcină de plan. Ajutorul dat la udarea grădinii de zarzavat, la completarea cuiburilor de porumb care lipseau, la culesul mazării, al cepei și al altor zarzavaturi cu care se aprovizionau piețele Capitalei, a avut pe lîngă valoarea practică și urmări pozitive din punct de vedere educativ.

Un rol deosebit în dezvoltarea dragostei de muncă în rîndurile pionierilor îl joacă tradiționalele *concursuri ale micilor tehnicieni și micilor naturaliști* la care participă anual zeci de mii de pionieri și școlari.

Toate aceste forme de muncă, organizate și îndrumate de către cadre bine pregătite, permit absolvenților școlii de 7 ani să se orienteze mai bine în alegerea viitoarei profesii. Organizațiile de pionieri se străduiesc să inițieze tot mai mult asemenea acțiuni, deoarece ele îndreaptă atenția și interesul copiilor spre ramuri noi și importante ale economiei noastre naționale.

Este necesar însă ca la organizarea activităților să se respecte unele condiții de ordin pedagogic și psihologic ca :

Subordonarea activităților practice scopului general urmărit de școală și organizația de pionieri. Sistemul lucrărilor care implică efort fizic din partea copiilor trebuie să decurgă în mod firesc din scopul comun al școlii și organizației — educația comunistă a tinerei generații. Tendința de a da precădere muncii propriu-zise a copiilor în dauna instrucției și educației acestora este tot atît de criticabilă ca și tendința ruperii învățămîntului de practica vieții.

Respectarea particularităților de vîrstă și individuale ale copiilor. Activitatea practică trebuie să corespundă dezvoltării lor fizice. Încălcarea acestei cerințe, prin antrenarea pionierilor la munci care depășesc forța lor fizică, va avea repercusiuni asupra creșterii normale a

copiilor. Pe de altă parte, extenuarea fizică va avea drept rezultat îndepărtarea lor de la munca practică, stingerea intereselor în această direcţie. Respectarea particularităţilor de vîrstă trebuie însoţită de o diferenţiere judicioasă a lucrărilor de efectuat, ţinînd cont de deosebirile pe care copiii le prezintă în dezvoltarea lor individuală. Subaprecierea acestei condiţii va face ca unii copii, mai slab dezvoltaţi din punct de vedere fizic, să se izoleze încetul cu încetul de colectiv, creîndu-şi diferite sentimente de inferioritate. Dimpotrivă, luarea în consideraţie a particularităţilor individuale va contribui la sudarea colectivului de copii, la sporirea încrederii acestora în posibilităţile personale.

Legătura activităţilor practice cu cunoştinţele teoretice însuşite în cadrul procesului de învăţămînt. În organizarea activităţilor practice trebuie să se aibă în vedere deosebirile de nivel în ce priveşte cunoştinţele şi deprinderile acelora care formează un grup de muncă. Conducătorul grupului respectiv va avea grijă să lichideze eventualul decalaj de nivel, pentru ca munca să poată porni şi decurge în condiţii optime de participare a pionierilor. În afară de aceasta, este necesar să se ţină seama de nivelul general de cunoştinţe al colectivului respectiv. În cazul cînd copiii sînt antrenaţi la lucrări care presupun, de pildă, o anumită pregătire în domeniul fizicii sau chimiei, pe care aceştia nu o posedă încă, ei se vor descuraja sau vor pierde timpul făcînd fel de fel de încercări pentru găsirea soluţiei celei mai potrivite.

Cu totul alta va fi situaţia atunci cînd, în activitatea practică organizată, pionierii vor aplica teoria învăţată la lecţii, verificînd astfel cunoştinţele însuşite. În acest caz, încrederea copiilor în rezultatele ştiinţei se măreşte, dorinţa lor de a acumula mai multe cunoştinţe se intensifică; în acelaşi timp sporeşte şi interesul pentru ştiinţă, cu ajutorul căreia se poate transforma lumea înconjurătoare. De această cerinţă este absolut necesar să se ţină seama, nu numai în programarea activităţilor practice ale copiilor, ci şi în organizarea diverselor vizite şi excursii. S-a observat uneori că specialişti cunoscuţi, atunci cînd vorbesc pionierilor, folosesc un limbaj abstract, o terminologie savantă, fără să ţină seama de orizontul ştiinţific şi cultural al copiilor. În astfel de situaţii, cînd specialistul ţine prelegeri inaccesibile, copiii se plictisesc sau îşi îndreaptă tacit atenţia asupra altor obiective.

Organizarea muncii pionierilor în forme interesante, atractive, vii. Se ştie că elevii de vîrstă pionierească nu-şi pot concentra în mod îndelungat atenţia asupra unor activităţi fără să obosească. Din această cauză este recomandabil ca munca pionierilor să nu aibă un caracter monoton, meşteşugăresc, ci să fie organizată în forme cît mai variate şi atractive. Adeseori, atraşi de forma interesantă în care se prezintă o sarcină, pionierii se antrenează cu entuziasm, săvîrşind lucrări de foarte bună calitate.

Asigurarea continuităţii în muncă trebuie să constituie o preocupare permanentă a organizaţiei de pionieri. Antrenarea continuă a elevilor şi gradarea cu grijă a efortului fizic, pe care aceştia trebuie să-l depună, influenţează pozitiv asupra formării priceperilor şi deprinderilor

practice. Cu totul alta va fi situația atunci cînd pionierii vor fi mobilizați la diferite activități pe campanii. În asemenea cazuri nu se pot forma deprinderi trainice de muncă, iar deprinderile formate se uită în perioada de inactivitate și trebuie să fie luate de la capăt, în campania următoare. Munca pe campanii nu oferă posibilitatea observării pe deplin a modului în care crește interesul copiilor pentru munca productivă, a modului în care se perfecționează profilul moral al pionierilor în colectiv și în care se continuă dezvoltarea fizică a acestora.

Continuitatea în muncă trebuie, să asigure eșalonarea judicioasă a lucrărilor, astfel, încît, muncile mai ușoare să preceadă pe cele grele, formarea deprinderilor mai simple de lucru să se facă anterior celor complexe.

Stimularea permanentă a elevilor și sublinierea importanței sociale a rezultatelor obținute. În legătură cu aceasta, trebuie precizat că aprecierea contribuției pionierilor la diferite acțiuni obștești trebuie să fie făcută fără întîrziere. Acolo unde situația permite, pionierii să fie conduși în uzine, fabrici etc. Dacă ei vor vedea, de pildă, că din fierul vechi colectat de ei și de colegii lor se va turna o șarjă și se vor confecționa anumite bunuri, interesul lor pentru activitatea obștească se va menține și va crește. Acest lucru va influența în mod pozitiv și asupra sentimentului patriotic al copilului. Dimpotrivă, s-a constatat că uneori trecerea îndelungată cu vederea a valorii practice pe care o are munca efectuată de pionieri duce la pierderea interesului pentru muncă. De aceea, neglijența unor unități de pionieri care nu iau măsuri pentru transportarea la centrul de colectare a fierului vechi, a sticlelor, a maculaturii etc. trebuie aspru combătută. Materialele strînse de copii în cadrul acțiunilor patriotice, atunci cînd sînt ținute mult timp fără a li se da întrebuințarea pentru care au fost colectate, nu mai constituie un stimulent. Atitudinea de neglijență poate duce chiar la compromiterea ideii morale care a stat la baza acțiunii obștești.

Colaborarea școlii și organizației de pionieri cu familiile elevilor. Atitudinea justă a părinților față de problema educației prin muncă, exemplul lor personal în această direcție, vor avea urmări binefăcătoare și asupra copiilor. Sprijinul familiei, acordat activităților întreprinse de către școală și organizație constituie o altă condiție necesară asigurării succesului în pregătirea pentru munca productivă a elevilor. Deprinderile practice în cadrul diferitelor activități se cer a fi consolidate acasă, cu ajutorul familiei. De aceea, organizația de pionieri trebuie să aducă la cunoștință părinților scopul îndeletnicirilor practice și influența educativă a acestora.

★

De cîteva luni organizația de pionieri din țara noastră a sărbătorit un deceniu de la organizarea largă a mișcării pionierești în țara noastră. Succesele din ce în ce mai mari, înregistrate sub conducerea P.M.R. și sub îndrumarea directă a Uniunii Tineretului Muncitor, dovedesc că organizația de pionieri și-a cîștigat prestigiul necesar și că dispune de toate posibilitățile pentru a contribui în mod efectiv la formarea premiselor

necesare orientării tineretului către munca productivă. Numai prin respectarea cerințelor amintite, pregătirea psihologică și practică a copiilor pentru munca productivă va decurge în mod firesc, contribuind la realizarea scopului comun al școlii și organizației de pionieri : educația comunistă a tineretului.

РОЛЬ ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И ПРБКТИЧЕРКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ТРУДУ

(Резюме)

После того как показывает, что в нашем обществе существует еще неправильное мнение, касающееся физического труда и производительной деятельности, автор подчеркивает необходимость психологической и практической подготовке детей для труда. Эту подготовку необходимо начать с первых лет школы с помощью пионерской организации.

Далее, уточняется факт, что в организации различных пионерских мероприятий, содействующие психологической и практической подготовке детей, нужно соблюдать определенные требования как подчинение практической деятельности общей цели школы и пионерской организации, соблюдение возрастных и индивидуальных особенностей детей, организация работы пионеров в интересной и привлекательной форме и т. д.

LE RÔLE DE L'ORGANISATION DES PIONNIERS POUR LA PRÉPARATION PSYCHOLOGIQUE ET PRATIQUE DES ENFANTS, EN VUE DU TRAVAIL

(Résumé)

Après avoir montré que dans notre société certaines opinions erronées concernant le travail physique et l'activité productive continuent à avoir prise, l'auteur insiste sur la nécessité de préparer les enfants pour le travail, autant du point de vue psychologique que pratique.

Il est nécessaire que cette préparation commence dès les premières années d'étude et qu'elle soit aidée de près par l'organisation des pionniers.

On y précise ensuite que en ce qui concerne l'organisation, en vue du travail, des diverses activités pionnieresques aptes à contribuer à la formation psychologique et pratique des enfants, il faut tenir compte de certaines exigences. Ainsi, il est nécessaire de subordonner les activités pratiques au but général poursuivi par l'école et l'organisation des pionniers; de respecter les particularités d'âge et individuelles des enfants ; d'organiser l'activité des pionniers sous des formes intéressantes et attrayantes etc.

EDUCAREA ELEVILOR ÎN SPIRITUL PATRIOTISMULUI SOCIALIST PRIN CUNOAȘTEREA REALIZĂRILOR REGIMULUI NOSTRU

Prof. *MARIN VIȘAN*
București

1. Ne aflăm în pragul unei mari sărbători, împlinirea a cincisprezece ani de la eliberarea patriei, cînd au fost zdrobite lanțurile care, veacuri de-a rîndul, au ținut poporul nostru muncitor în întuneric și robie. 23 August 1944 este o zi de victorie a luptei duse de clasa muncitoare în frunte cu partidul ei, un sfîrșit pentru orînduirea nedreaptă și un început pentru o eră nouă. 23 August 1959, este o zi de bilanț, sărbătoarea unui popor vrednic, a unui popor care pășește cu pași repezi pe drumul construirii socialismului în țara lui dragă.

Istoria celor cincisprezece ani e cuprinzătoare, e istoria uzinelor și a școlilor, a miilor de gospodării colective, a hidro- și termocentralelor, este istoria formării unui om nou. Este greu să cuprinzi mulțimea faptelor, a cifrelor care cresc de la o zi la alta, înregistrînd mersul nostru înainte. Zilnic apar noi fapte importante, graficele de producție urcă, oamenii gîndesc la ceva nou. Privești prima pagină a unui ziar... Ochii îți aleargă de la un titlu la altul, de la un grafic de producție la imaginea unei noi uzine sau la chipul fruntașilor în producție. Ai în fața ta oglinda întregii munci, a tuturor sectoarelor economiei noastre, vezi ritmul în care sînt îndeplinite și depășite cifrele planului nostru de stat.

6 mai 1959... o zi obișnuită, ca toate celelalte. Pe prima pagină a ziarului „Scînteia" aflăm că siderurgiștii hunedoreni, cei de la secția nr. 2 furnale, au descoperit noi rezerve de reducere a prețului de cost al fontei ; că datorită unor fruntași în producție care au adus benzii de turnare unele modificări constructive, numai în luna ianuarie s-au putut economisi peste 949 tone de metal. Așa luptă ei pentru îndeplinirea angajamentului luat, de a da patriei, pînă la sfîrșitul anului, 60 000 tone oțel Martin peste prevederile planului. La rafinăria nr. 1 din Ploiești, cabinetul tehnic a inițiat anul acesta organizarea unui concurs de inovații : prin aplicarea numai a 30 de inovații din cele de 67 prezentate pînă la data respectivă, s-au adus rafinăriei economii de peste 2 000 000 lei.

Alături de clasa muncitoare, țărănimea noastră muncitoare păşeşte hotărîtă la construirea unei vieți noi în satele noastre. Tov. Marton Iozsef, președintele întovărășirii agricole din Cornești, raionul Turda, arată modul în care s-a organizat munca în comun, precum și rezultatele bune obținute de întovărășiți. De asemenea, aflăm că, prin munca voluntară a 1000 de țărani muncitori din Folteşti, raionul Bujoru, s-a putut ameliora o mare suprafață de terenuri erodate.

Coloanele următoare ale ziarului ne informează că la Baia Mare constructorii au terminat, în cinstea zilei de 1 Mai, 66 de noi apartamente cu două luni mai de vreme față de plan. Aceeași pagină a ziarului cuprinde veşti și despre activitatea de cercetări științifice. Institutul de energetică al Academiei R.P.R. își propune să descopere noi metode pentru utilizarea în industrie, cu maximum de randament, a ligniților romînești. De asemenea, Institutul de energetică își propune ca în acest an să continue studiile „într-o serie de probleme de ansamblu legate de nevoile economiei naționale ca: inventarierea resurselor energetice ale țării, dinamica consumului de energie în R.P.R., întocmirea balanței energetice de perspectivă". Institutul de mecanică aplicată „Traian Vuia" a prezentat la ședința Centrului de cercetări metalurgice rezultatele cercetărilor „privind proprietățile de semiconductori ale unor aliaje cu bază de stibiu, rezultatele cercetărilor privind laminarea bimetalelor, ale tratamentelor termice în vederea îmbunătățirii proprietăților unor oțeluri romînești".

„Pînă la instaurarea regimului democrat-popular, țara noastră, una dintre cele mai mari producătoare de petrol din lume, nu avea un institut superior pentru pregătirea inginerilor petroliști..." Așa începe articolul „Viitori ingineri petroliști", care prin conținutul său ne redă linia generală pe care s-a dezvoltat, în anii regimului democrat-popular, învățămîntul romînesc. Faima învățămîntului nostru, condițiile de învățătură și de trai din școli și din institutele de învățămînt superior, temeinicia studierii bazelor științelor și a legării lor de producție — s-au răspîndit departe peste hotare. La Institutul de petrol din București au venit să studieze tineri din 19 țări ale lumii. Studentul sovietic Troșenkin Boris, fiul unui sondor din Kuibîșev, se pregătește la noi, considerînd că experiența petroliștilor noștri îl va ajuta să îndeplinească sarcinile septenalului. Cu el, au venit și chinezul Li Ciu-sîn, vietnamezul Tang-Van-Mîi, irakianul Djamil Reda și alții. Tot mai multe țări și-au exprimat dorința de a trimite la studii în țara noastră tineri care să se specializeze. Un oaspete francez, care a vizitat Institutul de petrol, scria: „Vizitarea institutului și a laboratoarelor sale mi-a provocat dorința ca mulți specialiști francezi să vină pentru a studia problemele voastre și metodele voastre de cercetare".

Acestea sînt doar cîteva fapte pe care le putem afla într-o singură zi despre progresul continuu al industriei noastre socialiste, despre

extinderea sectorului socialist în agricultură, despre noile descoperiri științifice sau despre succesele învățămîntului, artei și culturii noastre noi.

În anii cincinalelor, economia țării noastre a făcut pași uriași. În raportul de activitate al Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn la Congresul al II-lea, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej arăta că la sfîrșitul primului plan cincinal țara noastră a produs, față de anul 1938, cu 381% mai multă energie electrică, 1300% mai mult gaz metan, 432% mai multă fontă, că producția de mașini a sporit cu 832% etc. Cel de-al doilea plan cincinal prevede o sporire și mai rapidă a tuturor sectoarelor economiei noastre. Astfel, volumul producției de energie electrică va crește pînă în anul 1960 cu 80—85% față de 1955, producția de gaz metan de 2,6 ori, producția de fontă de 2 ori. Din zi în zi, sectorul socialist din agricultură se întărește tot mai mult.

Pentru a ne da seama de ritmul în care înaintează socialismul în satele patriei noastre, să comparăm următoarele date: în 1955, la sfîrșitul primului plan cincinal, numărul gospodăriilor colective și al întovărășirilor era de 6 325, întrunind peste 382 000 familii. Cu ocazia expunerii făcute la ședința plenară a C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej arăta că la 1 noiembrie 1958 sectorul socialist al agriculturii cuprindea 15 723 de gospodării colective, cooperative agricole de producție și întovărășiri, cu peste 1 760 000 de familii. Măsurile ulterioare, printre care și decretul privind lichidarea rămășițelor oricăror forme de exploatare în agricultură, luate de partidul nostru, au făcut ca aceste cifre să fie cu mult depășite. Presa noastră ne informează zilnic că tot mai multe comune și raioane trec la colectivizare în proporții de masă.

Prin astfel de realizări se caracterizează primii 15 ani ai regimului nostru, ai noii orînduiri în care numai cei ce muncesc sînt stăpîni. A arăta însă milioanele de kilovați-oră, miile de tone de oțel sau de mașini produse în anii puterii populare este încă prea puțin. *Regimul democrat-popular a creat un om nou,* cu o conștiință din ce în ce mai înaintată. Fără acest capital prețios n-ar fi fost posibile toate celelalte realizări. Oamenii muncii din patria noastră, conduși și educați de partid, au înțeles înalta lor misiune în orînduirea nouă, în care ei sînt factorul hotărîtor al progresului. Mărețele înfăptuiri ale clasei muncitoare se datoresc, într-o bună măsură, înțelegerii profunde a superiorității orînduirii socialiste față de oricare orînduire socială bazată pe exploatarea omului de către om. Oamenii muncii din patria noastră, pătrunși de înaltele sentimente ale patriotismului socialist, obțin victorii după victorii.

II. Problema ridicării conștiinței socialiste a oamenilor muncii și educarea lor în spiritul patriotismului socialist constituie preocuparea de căpetenie a partidului nostru. Chiar și în condițiile vechii orînduiri bazate pe exploatarea omului de către om, Partidul Comunist Romîn a mers consecvent pe linia învățăturii marxist-leniniste și a folosit toate mijloacele pentru a educa masele muncitoare în spiritul luptei de clasă, pentru obținerea victoriei definitive. Așa se explică faptul că a fost posi-

bilă organizarea acțiunilor de luptă, greve, demonstrații, care au culminat cu insurecția armată de la 23 August 1944.

În condițiile social-politice noi, existente după cucerirea puterii de către clasa muncitoare, și în special după 30 decembrie 1947, cînd clasa muncitoare a trecut la înfăptuirea revoluției socialiste, în țara noastră *s-au lărgit considerabil posibilitățile organizării acțiunii de educare a oamenilor pe măsura noilor cerințe ale societății.*

Paralel cu lichidarea analfabetismului, fără de care nu era posibilă construirea socialismului, partidul a creat numeroase mijloace de a educa masele muncitoare, stăpîne astăzi în țara lor, în spiritul dragostei fierbinți față de patria socialistă.

Un rol deosebit în opera de educare comunistă a oamenilor muncii și în special a tineretului *i-a revenit școlii.* Pe șantierele și în fabricile și uzinele patriei noastre sporește necontenit numărul tinerilor constructori instruiți și educați în școala nouă a regimului nostru. De pildă, dintre muncitorii, tehnicienii și inginerii fabricii „Electroputere" din Craiova mai mult de 80% sînt tineri. *Entuziasmul și simțul de răspundere* față de îndeplinirea sarcinilor sînt trăsături de bază care *caracterizează profilul moral al tineretului nostru muncitor de astăzi.* Numai în primele două luni ale acestui an, de pildă, brigăzile de producție ale tineretului din combinatul siderurgic Hunedoara au produs peste prevederile planului: 9 577 tone oțel, 9 670 tone cocs, 1 347 tone laminate etc.[1] *Rezultatele muncii* depuse de tineretul nostru, pentru îndeplinirea sarcinilor trasate de cel de-al doilea Congres al P.M.R., *sînt dovezi reale ale celui mai înaintat patriotism,* sădit de timpuriu în școală, iar mai tîrziu dezvoltat în relațiile de muncă, în mediul social-politic existent astăzi în țara noastră.

Ritmul înaintării țării noastre pe calea care duce spre construirea desfășurată a societății socialiste depinde, în mare măsură, de modul cum este educat în școală tineretul nostru. Munca educativă, de formare a tineretului, trebuie să meargă în deplină concordanță cu perfecționarea relațiilor de producție socialiste. Trebuie să avem în vedere că elevii de astăzi vor avea sarcina să construiască comunismul. De aceea, calitatea muncii instructiv-educative trebuie să corespundă unor asemenea cerințe.

În expunerea „Cu privire la lucrările celui de-al XXI-lea Congres extraordinar al P.C.U.S.", tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej vorbind despre elaborarea unui plan de perspectivă a dezvoltării economiei naționale pe o perioadă de 15 ani, a arătat că în prima etapă a acestuia (1960—1965) „poporul nostru va termina în linii mari construirea socialismului, trecînd într-o nouă etapă — aceea a desăvîrșirii construcției socialiste"[2]. Mai departe, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej arată că socialismul „poate fi construit numai prin participarea conștientă a milioanelor de oameni ai muncii". Acest lucru este pe deplin posibil, pentru că în țara noastră, așa cum menționează și tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej, „se

[1] „Scînteia" nr. 4486, din 31 martie 1959.

[2] *Gh. Gheorghiu-Dej,* Cu privire la lucrările celui de-al XXI-lea Congres extraordinar al P.C.U.S., E.S.P.L.P., 1959, pag. 21.

dezvoltă atitudinea socialistă față de muncă, față de proprietatea socialistă și de bunul obștesc, *patriotismul fierbinte, devotamentul față de cauza socialismului*" [1] (sublinierea noastră, M. V.).

De aceea, nu întîmplător în ultimii ani, în fața școlii noastre s-a pus, cu un deosebit accent, sarcina intensificării muncii educative în rîndurile tineretului și în special sarcina educării lui în spiritul patriotismului socialist. În afară de munca rodnică a cadrelor noastre didactice în scopul educării tineretului școlar pe linia patriotismului socialist, au început să apară numeroase lucrări și articole care au menirea să ajute la buna desfășurare a acestei importante acțiuni. În presa de partid, problemele educației patriotice au căpătat un loc însemnat. Presa de specialitate, de asemenea, a dat o atenție deosebită popularizării experienței înaintate a muncii profesorilor care au obținut pînă acum rezultate deosebit de valoroase în această direcție.

Atunci cînd se vorbește despre mijloacele prin care se face educația patriotică a elevilor, se observă însă tendința de referire cu precădere la fapte din trecutul poporului nostru, la eroismul unor personalități — ce-i drept, de seamă — care au îndrumat sau condus lupta poporului împotriva cotropitorilor, pentru independența țării. De asemenea se obișnuiește să se vorbească foarte mult la noi despre educația patriotismului prin dezvăluirea și descrierea frumuseților naturii patriei.

Desigur, asemenea mijloace nu sînt greșite, ele aduc într-adevăr o contribuție de seamă la trezirea și educarea sentimentelor de dragoste față de patrie. Dar dragostea față de ceea ce a avut mai progresist, în trecut, țara noastră sau față de natura încîntătoare a patriei nu reprezintă decît unele elemente ale patriotismului socialist. Noțiunea de *patriotism socialist* este mult mai cuprinzătoare, conținutul ei este compus dintr-o serie de note noi, care sînt cele mai importante, — generate de orînduirea socialistă. Lenin arată că *patria este „mediul politic, cultural și social dat"* [2].

De aceea conținutul *patriotismului socialist, generat de orînduirea socialistă,* are drept caracteristice anumite elemente, determinate în primul rînd de mediul politic, cultural și social. *Crearea patriei noastre socialiste — Republica Populară Romînă — a determinat o nouă atitudine a oamenilor muncii față de țara lor.* Conținutul noțiunii de patriotism s-a îmbogățit calitativ, o dată cu transformările adînci din conștiința oamenilor. Vorbind despre acest proces, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej spunea că, după ce proletariatul a luat în mîinile sale puterea politică și a proclamat Republica Populară Romînă, dragostea de patrie a oamenilor muncii a căpătat un sens mai profund și un conținut mai bogat.

Patriotismul socialist, așa cum este definit într-o serie de lucrări, este dragostea și devotamentul față de poporul muncitor și de lupta lui plină de abnegație și eroism pentru înflorirea patriei în care nu mai există exploatarea omului de către om, nu mai există asuprire națională,

[1] Idem, pag. 22.
[2] *V. I. Lenin,* Opere, vol. 15, E.S.P.L.P., 1957, pag. 184.

nu mai există piedici în dezvoltarea culturală a oamenilor muncii, nu mai există dispreţ şi ură faţă de alte popoare. Patriotismul socialist constă în hotărîrea nestrămutată de a nu permite nimănui să se atingă de cuceririle poporului muncitor, în abnegaţia dusă pînă la sacrificiul vieţii pentru apărarea patriei socialiste împotriva oricărui duşman dinăuntru sau din afară.

Patriotismul socialist este diametral opus patriotismului burghez. În perioada revoluţiilor burghezo-democratice, burghezia în ascensiune a folosit o serie de lozinci cu conţinut patriotic, cu scopul de a obţine sprijinul maselor populare pentru a pune mîna pe putere. Caracterul trădător al lozincilor patriotice burgheze a fost demascat, la timpul său, de Nicolae Bălcescu, Ştefan Gheorghiu şi apoi de comunişti.

Istoria ţării noastre şi a tuturor celorlalte ţări a confirmat pe deplin că patriotismul burghez s-a manifestat sub forma naţionalismului burghez şi apoi a şovinismului. Ademenind masele populare, burghezia aţiţa vrajba şi ura naţională. Clasele exploatatoare au trădat totdeauna interesele patriei lor pentru profituri personale, în scopul îmbogăţirii lor pe seama maselor populare. În opoziţie cu caracterul internaţionalist al patriotismului socialist, patriotismului burghez îi este caracteristic cosmopolitismul, care nu este altceva decît reversul naţionalismului burghez, sub a cărui mască burghezia luptă pentru coruperea popoarelor de la adevăratele sentimente de dragoste faţă de patria lor.

Patriotismul socialist, care însufleţeşte astăzi poporul nostru muncitor, se deosebeşte şi de patriotismul maselor populare din trecut. Această deosebire este determinată în primul rînd de *noua bază social-economică a statului nostru, de baza politică şi ideologică nouă, precum şi de mediul nou care se află în continuă dezvoltare.* Poporul muncitor şi-a iubit patria şi mai înainte, cînd la conducerea treburilor ţării se aflau clasele exploatatoare.

Dragostea poporului nostru pentru patrie, s-a oglindit în numeroase creaţii populare, în vitejia ostaşilor romîni în războaiele pentru eliberarea ţării de sub jugul cotropitorilor, în dragostea faţă de limba maternă. Patriotismul maselor era adesea limitat de lipsa drepturilor, de falsele lozinci care contribuiau la slăbirea acestui patriotism sau era folosit de burghezie pe linia intereselor ei. Cu toate acestea, poporul şi-a iubit totdeauna patria, frumuseţile naturii, limba, obiceiurile şi a luptat necontenit pentru păstrarea acestor comori. Istoria ţării noastre ne oferă nenumărate exemple din trecut, cînd fii ai poporului şi-au pus întreaga lor activitate în slujba patriei.

Savantul dr. Gheorghe Marinescu, mînat de cele mai calde sentimente de dragoste faţă de poporul căruia îi aparţinea, a refuzat de nenumărate ori propunerile guvernelor altor ţări de a rămîne acolo în schimbul unor condiţii de muncă şi de viaţă excepţionale. Ce l-a făcut pe savantul romîn, care venea din străinătate încărcat de glorie şi unde i se oferise condiţii deosebit de bune, să prefere munca la spitalul Pantelimon înzestrat doar cu douăsprezece paturi şi fără nici un fel de utilaj medical? Răspunsul la o asemenea întrebare ni-l dă chiar el. În august 1928, pe

cînd se afla la Cordoba, la invitația pe care i-o face guvernatorul de a rămîne în Argentina ca să organizeze învățămîntul medical (oferindu-i în schimb conducerea unui mare institut, precum și o imensă sumă de bani), Gheorghe Marinescu răspunde hotărît: „Adevărata fericire omul de știință n-o simte decît atunci cînd poate face bine țării și poporului căruia îi aparține" [1].

Sentimentele lui Gheorghe Marinescu și ale altor personalități de seamă din trecut sînt expresia patriotismului sănătos, adevărat, de care era cuprins poporul nostru. Un astfel de patriotism a asigurat succesul luptelor împotriva a tot ce era dușmănos patriei subjugate. Patriotismul adevărat al oamenilor noștri de seamă, ca: Mihai Eminescu, Ion Creangă, Nicolae Grigorescu, Theodor Aman, Ciprian Porumbescu, George Enescu, Aurel Vlaicu ș. a., este o dovadă a unor adevărate convingeri patriotice. Patriotismul adevărat, care a cuprins sufletele acestor personalități ale poporului nostru, i-a mînat să caute și să scoată la iveală comorile adînci care se aflau în viața păturilor largi de oameni. N-au căutat surse de inspirație și nu s-au ploconit în fața Apusului, cum era la modă. De aceea poporul nostru, oamenii muncii i-au prețuit totdeauna, iar astăzi — mai mult ca oricînd — sînt puși la loc de cinste, biografiile și operele lor sînt larg răspîndite în masa poporului.

Patriotismul maselor muncitoare de astăzi, patriotismul socialist, *este legat de acțiunile creatoare ale înaintașilor noștri,* care au contribuit la progresul poporului nostru.

Sentimentele patriotice ale oamenilor muncii față de patria socialistă sînt active, nelimitate. *Patriotismul socialist se definește ca un sentiment de dragoste activă, conștientă, față de patria socialistă, care se bazează pe ideea superiorității orînduirii noastre față de oricare altă orînduire socială din trecut.*

Astăzi patriotismul oamenilor muncii nu *se manifestă* numai în vorbe, ci mai ales *în fapte, prin muncă cinstită, plină de abnegație în fabrici, uzine, gospodării agricole, instituții, școli etc.*

Referindu-se la caracterul activ al patriotismului oamenilor muncii din Uniunea Sovietică, M. I. Kalinin spunea că iubirea de patrie nu este „o iubire abstractă, platonică, ci... o iubire năvalnică, activă, pasionată, neîmblînzită, care să nu cunoască mila față de dușman, care să nu se dea în lături de la nici un sacrificiu atunci cînd este vorba de binele patriei" [2].

III. Bunurile materiale și spirituale care sporesc necontenit în țara noastră nu sînt altceva decît rezultatul atitudinii noi, al dragostei oamenilor muncii pentru patria socialistă. Datorită efortului, muncii duse cu abnegație pentru înflorirea patriei de către clasa muncitoare în frunte cu Partidul Muncitoresc Romîn, țara noastră ocupă un loc de frunte binemeritat, în lume, alături de Uniunea Sovietică și de celelalte țări de democrație populară. Succesele înregistrate de țara noastră în domeniul

[1] „Gheorghe Marinescu", Editura Tineretului, 1958, pag. 360.
[2] *M. I. Kalinin,* Despre educația comunistă, Edit. P.M.R., 1949, pag. 91.

economic, cultural, politic, atît pe plan intern cît şi extern, umplu de mîndrie inimile poporului nostru muncitor.

A educa tînăra generaţie în spiritul patriotismului socialist înseamnă, în primul rînd, a-i trezi dragostea pentru tot ce a realizat regimul nostru democrat-popular. Tineretul de astăzi, copiii din şcoli, cunosc prea puţin despre trecutul ţării noastre, sau cunosc trecutul prin intermediul literaturii, al istoriei sau din povestirile celor mari. Rolul pedagogilor, al nostru al tuturor, este de a dezvălui copiilor ce înseamnă — faţă de trecutul ţării pe care l-au trăit oamenii mai în vîrstă — regimul democrat-popular pentru viaţa nouă de astăzi şi ce va însemna pentru viitorul care-i aşteaptă.

Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist se poate realiza în primul rînd prin *cunoaşterea tuturor bunurilor materiale şi spirituale create de regimul democrat-popular.* O asemenea sarcină nu poate fi desprinsă de *înţelegerea* de către elevi a *rolului activ ce-l au făuritorii acestor bunuri, clasa muncitoare în frunte cu Partidul Muncitoresc Romîn,* conducătorul operei de transformare a vieţii din ţara noastră.

Tineretul de astăzi s-a născut şi creşte într-un mediu în care ritmul transformărilor ce au loc de la o zi la alta a devenit ceva obişnuit. El consideră ca ceva firesc să vadă cum într-o zi se începe construcţia unui bloc cu 120 de apartamente, că în vitrinele magazinelor au fost expuse noi tipuri de aparate de radio sau că a fost dată în funcţiune o nouă fabrică de produse chimice. Toate acestea nu-i impresionează pe tineri în mod deosebit şi nici oamenii mai în vîrstă nu se mai impresionează, ca altădată, de schimbările care au loc în permanenţă în viaţa noastră. A devenit ceva obişnuit pentru noi să asistăm zilnic la cîte ceva nou.

În toamna trecută, tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej — în expunerea făcută la şedinţa plenară a C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958 — spunea, atunci cînd a arătat ritmul cu care se va dezvolta industria noastră chimică, că dintre cele 8 uzine şi fabrici noi, care vor fi puse în funcţiune în următorii 2—3 ani, se numără şi noua fabrică de fibre sintetice de la Săvineşti şi uzina de produse sodice de la Govora. Numai după şase luni de la plenară aflăm că fabrica de la Săvineşti a şi intrat parţial în funcţiune, iar veştile sosite de pe şantierul din Govora ne arată că lucrările în diferitele secţii ale uzinei sau cele de la termocentrală sînt într-un stadiu avansat în raport cu planul iniţial.

Uriaşele transformări care au loc în ţara noastră trebuie să fie cunoscute de către elevii noştri, pe baza realităţii înconjurătoare, a materialului din presă, radio şi filme, a convorbirilor cu fruntaşii în producţie. A pune pe elevi în contact nemijlocit cu realizările regimului nostru nu mai este o problemă ; ea se face aproape de la sine în condiţiile fiecărui oraş sau sat ; în plus, şcoala noastră dispune de mijloace multiple pentru aceasta. Esenţialul în munca aceasta, pe care trebuie să o desfăşoare pedagogul, constă în a face pe elev să înţeleagă mobilul care stă la baza acestor realizări : *de ce astăzi este posibilă obţinerea unor asemenea realizări şi într-un ritm atît de rapid.* Explicaţia adecvată, ştiinţifică, folosind fapte şi date comparative cu viaţa din trecut, pe care a trăit-o poporul nostru muncitor şi pe care o trăiesc astăzi popoarele care încă mai suferă jugul

exploatării, îi va face pe elevi să prețuiască cu adevărat ceea ce a dat regimul democrat-popular vieții noastre de astăzi.

Cunoscînd starea de înapoiere în care se afla în trecut țara noastră, *cunoscînd lupta eroică a clasei muncitoare în fruntea căreia se aflau comuniștii*, elevii vor îndrăgi mai mult țara lor, se vor atașa mai mult cauzei clasei muncitoare și se vor strădui ca, prin munca lor, să dovedească cît de mult prețuiesc condițiile minunate în care trăiesc și se dezvoltă. Rezultatul unei asemenea educații nu poate să nu ducă la *creșterea conștiinței socialiste, la sporirea dragostei față de patria socialistă, la creșterea respectului și atașamentului față de Partidul Muncitoresc Romîn, față de conducătorii statului care conduc țara pe drumul construirii socialismului.*

Vorbind elevilor — de exemplu — despre uriașele realizări ale regimului nostru în legătură cu planul de electrificare a țării (despre importanța construirii uzinelor și centralelor electrice, despre hidrocentrala „V. I. Lenin" de la Bicaz care va fi dată în funcțiune pînă în anii 1959 și 1960, despre termocentrala „Ovidiu II", „Steaua Roșie" de la Sîngeorgiu de Pădure, termocentrala de la Doicești ș.a.), trebuie să le arătăm și ce consecințe au asemenea realizări asupra întregii producții industriale și agricole și, în concluzie, asupra creșterii nivelului de trai material și cultural al oamenilor. Nu-i suficient să spunem copiilor că numai în cursul primului plan cincinal regimul nostru a realizat o putere instalată de energie electrică egală cu 540 000 kW, reprezentînd 108 000 kW pe an. Dar trebuie să le arătăm și care era situația în vechiul regim. Copiii trebuie să afle că, pentru a instala 329 500 kW, regimului burghezo-moșieresc i-au trebuit 14 ani (1925—1938), în medie 23 536 kW pe an, cifră ce reprezintă mai puțin de un sfert din media anuală atinsă de puterea instalată în anii primului cincinal. Creșterea puterii instalate de energie electrică înseamnă o productivitate mai ridicată a muncii, scăderea prețului de cost la produsele-marfă, calitate mai bună, mai multe biblioteci și cămine culturale, mai multe aparate de radio și de cinematograf. Pe scurt, creșterea consumului de energie electrică pe cap de locuitor înseamnă ridicarea nivelului de viață, material și cultural, pentru fiecare om al muncii.

Faptele care confirmă elevilor marile realizări ale regimului nostru se pot înmulți cu sutele de mii.

La educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist nu putem neglija nici celelalte realizări ale regimului nostru, în afară de cele economice. De pildă, printre marile realizări ale regimului nostru se numără și *modul în care a fost rezolvată problema națională în țara noastră.* Înfrățirea în muncă, pentru construirea socialismului în R.P.R., a poporului romîn cu naționalitățile conlocuitoare este o dovadă de justețea politicii partidului nostru. Toate partidele politice, care s-au perindat în vechiul regim la cîrma țării noastre, n-au făcut altceva decît să învrăjbească pe oamenii muncii de naționalități diferite, cu scopul de a profita de pe urma neînțelegerilor.

Regimul democrat-popular a dat drepturi egale tuturor oamenilor muncii. Despre acest fapt noi nu trebuie să le vorbim elevilor doar din

cărți sau citindu-le numai articole din Constituția noastră. Dispunem în prezent de dovezi concrete: faptele, realizările care se văd la fiecare pas. La muncă, la învățătură, în stațiunile de odihnă găsești înfrățiți oameni de diferite naționalități, care se bucură laolaltă de binefacerile regimului nostru. Oamenii muncii de diferite naționalități nu se mai simt străini în țara noastră; alături de oamenii muncii romîni ei se simt stăpîni pe munca lor și luptă pentru fericirea patriei.

În toamna anului 1956, cînd cercurile imperialiste reușiseră, cu ajutorul dușmanilor de clasă interni, să dezlănțuie acțiunea contrarevoluționară din Ungaria, oamenii muncii maghiari din R.P.R. au asigurat Comitetul Central al P.M.R. de atașamentul lor față de patria comună — Republica Populară Romînă. Într-o scrisoare adresată partidului de către muncitorii uneia din cele mai mari întreprinderi din Tg. Mureș, se spunea: „Iubim patria noastră comună, Republica Populară Romînă, căci ea este căminul nostru în care viața poporului romîn și a naționalităților conlocuitoare, deci și a oamenilor muncii maghiari, a căpătat un înțeles nou și perspective noi“ [1].

În cadrul diferitelor activități din clasă sau în afară de clasă nu trebuie pierdut nici un prilej de a arăta elevilor *importantele succese obținute de țara noastră în domeniul culturii, artelor și învățămîntului.* Printre realizările regimului nostru se numără și *succesele obținute pe plan extern.* Prin cunoașterea acestora se realizează de asemenea cea de-a doua latură importantă a patriotismului socialist, și anume *internaționalismul proletar.* Numeroase realizări economice ale țării noastre se datoresc tocmai politicii externe a statului. Fără ajutorul și colaborarea strînsă cu celelalte state socialiste și în primul rînd cu Uniunea Sovietică, n-ar fi fost posibile atîtea realizări și nici ritmul rapid în care se construiește socialismul în patria noastră. De pildă, Uniunea Sovietică ne-a sprijinit pentru construirea termocentralei „Ovidiu II“ nu numai pentru proiectarea diferitelor lucrări, dar ne-a dat și întregul utilaj, care a fost montat tot de specialiști sovietici. Același lucru se poate spune și despre ajutorul primit și din partea altor țări. Termocentrala de la Doicești a fost dotată cu utilaj modern furnizat de Republica Cehoslovacă; de asemenea, R. D. Germană ne-a trimis specialiști pentru montarea unor macarale-funicular cu care se transportă betonul pe șantierul hidrocentralei „V. I. Lenin“ de la Bicaz etc.

Un pas important pe calea întăririi relațiilor internaționale și, deci, încă o dovadă a caracterului internaționalist al politicii statului romîn, îl constituie faptul că țara noastră face parte din Consiliul de Ajutor Economic Reciproc, alături de celelalte țări socialiste din Europa. Recenta sesiune care a avut loc între 13 și 16 mai a. c. la Tirana a însemnat o lărgire a relațiilor economice dintre statele membre ale C.A.E.R. Țara noastră va livra Cehoslovaciei cantități considerabile de energie electrică „pe baza construirii de termocentrale în Romînia prin eforturile comune ale celor două țări“. De asemenea, în comunicatul cu privire

[1] A Szocializmus védelmében — În apărarea socialismului, Tg. Mureș, 1957, pag. 31. (După M. Neagu și P. Lucaci „Despre patrie și patriotism“, S.R.S.C., 1959, pag. 5).

la cea de-a XI-a sesiune a C.A.E.R. se arată modul în care se vor profila producțiile țărilor membre pe anumite tipuri și grupuri de produse, în vederea creării de condiții mai avantajoase a schimbului reciproc de produse specializate. De exemplu, țării noastre îi revine sarcina dezvoltării industriei producătoare de utilaj de foraj și instalații pentru rafinarea petrolului și petrochimie.

Colaborarea țării noastre cu celelalte țări nu se rezumă doar la legăturile economice. *Întreaga politică externă a statului nostru se întemeiază pe principiul egalității și respectului reciproc între state.*

Politica de pace, de colaborare și sprijin cu celelalte țări socialiste este ilustrată de nenumărate fapte pe care trebuie să le cunoască tineretul nostru. Cunoscînd acțiunile organizate de țara noastră pentru menținerea păcii, pentru apărarea drepturilor și vieții popoarelor, elevii își vor da seama mai bine de superioritatea orînduirii socialiste și vor iubi mai mult patria socialistă.

Problemele politicii externe ale țării noastre în legătură cu sprijinirea unor acțiuni internaționale au o mare importanță pentru consolidarea păcii în lume.

Așa cum arătam la începutul acestui articol, regimul nostru a putut crea această viață nouă, bunurile ei materiale și spirituale, datorită oamenilor muncii în fruntea cărora se află comuniștii. De aceea, cînd vorbim elevilor noștri despre realizările regimului nostru, nu putem să nu ne oprim să vorbim și despre *omul nou al muncii, format și educat de regimul nostru, de lupta dîrză a comuniștilor împotriva dușmanilor cărora nu le sînt pe plac realizările noastre.* Putem să afirmăm cu toată certitudinea că cea mai adîncă și impresionantă realizare a regimului nostru constă în schimbarea oamenilor. De pe fața luminoasă a muncitorului descătușat de asuprire și exploatare, care lucrează pentru propria lui bunăstare, se desprinde o neclintită mîndrie, mîndria omului care a învins în cea mai crîncenă bătălie din istoria patriei. Omul nou, constructor, înalță o societate nouă la care a visat și a năzuit veacuri de-a rîndul poporul nostru.

Extinderea mișcării de inovații, a metodelor înaintate de muncă, aplicate de tot mai mulți muncitori, *este dovada atitudinii noi a clasei noastre muncitoare. Contactul elevilor cu oamenii muncii, cu fruntașii în producție, cu comuniștii, reprezintă calea cea mai directă și mai sigură prin care se educă sentimentul patriotismului socialist.* Pe de o parte elevii descoperă direct secretul marilor realizări ale economiei noastre socialiste — munca oamenilor —, iar pe de altă parte întîlnesc exemple nenumărate de manifestare concretă a dragostei față de patrie — eroismul muncitorilor pentru făurirea patriei socialiste.

Numeroase exemple de manifestare concretă a eroismului pus în slujba patriei se pot da din activitatea conducătorilor partidului nostru. Sprijiniți pe fapte și pe documente din istoria patriei, pedagogii pot să convingă pe elevi de adevărul că *poziția comuniștilor reprezintă* astăzi — și a reprezentat și în trecut — *poziția patriotismului consecvent și activ.* De aceea, educarea dragostei elevilor față de patria socialistă, față

de realizările regimului, include în mod indisolubil și *dragostea față de Partidul Muncitoresc Romîn*, care a condus lupta clasei muncitoare la victoria definitivă împotriva capitalismului, iar astăzi conduce întregul proces de construire a socialismului în patria noastră.

Procesul de învățămînt din școala noastră oferă largi posibilități de educare a elevilor în spiritul patriotismului socialist. Conținutul manualelor și programelor, indiferent de clasă sau de obiect, reflectă în bună măsură realizările regimului nostru, munca oamenilor pentru construirea socialismului. *La lecții*, paralel cu predarea cunoștințelor, *învățătorul sau profesorul are posibilitatea să cultive și să dezvolte la elevi dragostea față de patria socialistă, să întărească convingerile patriotice ale elevilor.*

Manualele școlare de la clasele I—IV, în special cele de citire și manualul de Istoria patriei de clasa a IV-a, cuprind o serie de bucăți de citire sau lecții de istorie, care vorbesc despre realizările regimului nostru. Astfel de bucăți sînt: „Patria noastră", „București" ș.a. (clasa a III-a), care vorbesc despre frumusețile patriei. Nu însă toate manualele oferă material suficient, care să vorbească despre viața nouă ce se dezvoltă în patria noastră. Numeroși învățători au reușit totuși să adîncească sentimentul de dragoste față de patrie, organizînd compuneri cu teme care să determine pe elevi să observe realizările regimului, mai ales în mediul înconjurător. De exemplu, învățătorii de la școlile elementare din Ieșelnița, Iablanița (regiunea Timișoara) au dat elevilor ca teme pentru acasă să scrie despre „Satul meu astăzi", „Cum a trăit tata și cum trăiesc eu" etc.

Lecțiile de istoria patriei oferă cele mai largi posibilități de educare a elevilor în spiritul patriotismului socialist. Adîncirea sentimentului patriotic se realizează și mai mult dacă profesorul caută să ilustreze prin cît mai multe fapte și documente viața și lupta eroilor clasei muncitoare pentru o viață mai bună. De pildă, după predarea cunoștințelor despre lupta Partidului Comunist din Romînia pentru crearea frontului antifascist, profesoara de istorie de la Școala medie din Orșova — urmărind să dezvolte la elevi dragostea față de eroii clasei muncitoare — a dat ca temă elevilor întocmirea unei biografii a eroului clasei muncitoare Ștefan Plavăț, care a luptat împotriva fasciștilor germani împreună cu alți partizani ai grupului „Mărăști" din Munții Cernei. Pe lîngă materialul bibliografic indicat, profesoara de istorie împreună cu profesoara de limba romînă au organizat o vizită cu elevii la casa în care s-a născut și a trăit Ștefan Plavăț înainte de a pleca să lucreze la Atelierele C.F.R. din Timișoara. Elevii au cules numeroase date de la rudele și vecinii de altădată ai eroului; ei au primit în dar de la o rudă materiale foarte valoroase care vorbesc despre activitatea eroului Ștefan Plavăț. Expunerea asupra rezultatelor obținute cu ocazia vizitei s-a făcut într-o ședință a cercului literar. Această acțiune a avut o mare înrîurire asupra tuturor elevilor școlii. Pentru a cinsti memoria acestui erou, elevii au cerut conducerii ca școala lor să se numească „Ștefan Plavăț". Acesta este unul dintre miile de exemple ce se pot da din munca învățătorilor și profesorilor noștri care se străduiesc să folosească cît mai mult material istoric local, cu scopul de a

sublinia patriotismul comuniștilor și a adînci astfel la elevi sentimentul de dragoste față de patrie.

Nu numai lecțiile de istorie pot contribui efectiv la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist, ci și *lecțiile de constituție, literatură, geografie,* ș. a. La lecțiile de constituție, elevii află care sînt deosebirile dintre un stat capitalist și unul socialist, învață despre drepturile și îndatoririle ce le are fiecare om al muncii. În legătură cu lecțiile de constituție, elevii pot fi îndrumați să aplice în viață cunoștințele dobîndite sau să întocmească referate cu teme actuale.

Oricît de bine ar fi predate — din punct de vedere educativ — lecțiile la clasă, numai prin ele nu se poate realiza educația elevilor în spiritul patriotismului socialist. Numeroase laturi rămîn nerealizate la lecții sau, dacă totuși se realizează, nu se poate controla dacă ele au devenit convingeri, căci *orice pedagog e dator să urmărească, ca elevii săi să dovedească în fapte convingerile lor patriotice.* De aceea, trebuie dată o atenție deosebită și celorlalte căi și mijloace de educație patriotică a elevilor, din *cadrul activităților în afară de clasă și extrașcolare.* În școala noastră, mai ales la clasele mari, se obișnuiește să se facă periodic *informări politice* în legătură cu evenimentele de actualitate. Pentru informările politice trebuie căutate asemenea fapte care să convingă pe elevi de *politica de pace pe care o duce țara noastră împreună cu celelalte țări socialiste.* În ce privește prezentarea faptelor de politică internă, unui asemenea scop — cum este acela al educării dragostei de patrie — îi servesc realizările pe care le obține țara noastră zi de zi pe drumul construirii socialismului.

Lectura în afară de clasă vine să completeze celelalte căi și mijloace de educație patriotică. De aceea, lectura în afară de clasă, pentru a servi unui asemenea scop, trebuie organizată cu o deosebită atenție de către pedagogi. *Literatura noastră nouă se îmbogățește zilnic cu zeci de volume care oglindesc mărețele realizări ale regimului nostru.* Numai dacă ne-am referi la cărțile apărute în Editura Tineretului vom găsi numeroase fapte de eroism ale clasei noastre muncitoare. În special cărțile apărute în colecția „Patria noastră", cum sînt: „400 de zile în orașul flăcărilor" de V. Nicorovici, sau „Farmecul Genezei" de Traian Coșovei ș. a., descriu, pe lîngă frumusețile naturale ale patriei, uriașele transformări care au loc în viața poporului nostru.

În atenția profesorilor de literatură și geografie în special, trebuie să stea îndrumarea elevilor către *lectura revistelor de copii și tineret.* Revista „Știință și tehnică", de pildă, tratează aproape permanent despre realizările științei noastre și renumele de care ea se bucură peste granițe. Urmărirea unor asemenea reviste se impune și pentru motivul că atît elevii cît și profesorii numai așa se pot ține la curent cu uriașele transformări care au loc de la o zi la alta. Numeroase cunoștințe nu pot fi cuprinse în manualele școlare, care se învechesc chiar într-un an de zile. De pildă, revista „Știință și tehnică" nr. 4/1959 vorbește despre *noi orașe pe harta țării,* orașe care au apărut în ultima vreme. Despre asemenea orașe manualele de geografie nu amintesc. De asemenea, este interesant ca elevii să urmărească revista „Orizonturi", care nu o dată conține fapte de o mare importanță educativă, atît despre succesele țării

noastre cît şi ale ţărilor prietene. Nu mai vorbim despre romanele noi, care înfăţişează curajul, caracterul ferm, patriotismul fierbinte al unor eroi de azi, constructori ai socialismului.

Din planul fiecărei şcoli şi clase nu pot lipsi nici celelalte căi de realizare a educaţiei patriotice: *vizionarea spectacolelor de teatru, film, organizarea excursiilor în împrejurimile ţinutului natal sau în ţară, organizarea programelor artistice în cinstea sărbătorilor revoluţionare* etc.

Vizitele în întreprinderi se fac de obicei în scop instructiv şi mai ales pentru completarea pregătirii politehnice a elevilor. Sînt însă şcoli care au lărgit caracterul acestor vizite şi experienţa lor a dovedit că prin asemenea vizite se obţin rezultate educative fructuoase. De pildă, şcolile din Eibenthal şi Baia Nouă (regiunea Timişoara) au organizat cu elevii vizitarea minelor de cărbuni şi a atelierelor din localitate, cu scopul de a culege material în vederea unei lucrări care să înfăţişeze importanţa producţiei întreprinderilor respective pentru economia naţională şi mai ales să cunoască condiţiile de muncă din mină. De o mare valoare educativă sînt vizitele în întreprinderile industriale create în regimul nostru sau în întreprinderi cu un bogat trecut revoluţionar. De pildă, vizitarea Uzinelor „Timpuri Noi" din Capitală de către elevii unei şcoli a prilejuit acestora să constate la faţa locului şi să audă din gura muncitorilor cît de mult s-a schimbat întreprinderea în anii regimului nostru. În locul spălătoriei şi a cuptorului primitiv de turnat fontă ale foştilor patroni, se ridică hale uriaşe utilate cu maşini moderne. În locul ceaunelor şi a bombelor, uzina produce astăzi motoare care pun în mişcare pe şantierele patriei betoniere, benzi rulante, gatere, pompe pentru irigaţii ş. a.

Asemenea lucruri importante pentru educaţia patriotică a elevilor se găsesc în fiecare colţ al patriei noastre.

Deosebit de interesantă este iniţiativa profesoarei de geografie de la Şcoala de şapte ani nr. 19 din Capitală, care a cerut elevilor de clasa a VII-a să alcătuiască un *album cu fotografii* culese din ziare, cu tema „Realizări importante ale puterii populare". Numai răsfoind un astfel de album îţi dai seama de marele rol educativ al unei asemenea acţiuni. Eleva N. E., al cărei album l-am cercetat mai îndeaproape, şi-a împărţit albumul pe ramuri industriale, începînd cu realizările din industria grea. Pe prima pagină se află fotografia marelui bluming de la Hunedoara; sub fotografie, eleva a ataşat şi explicaţia culeasă tot din ziar: „...prin intrarea în funcţiune a blumingului cu întreaga capacitate, producţia de laminate a ţării se va dubla"... Pe filele următoare ale albumului dai de imagini noi: Combinatul de la Borzeşti, Combinatul de stuf de la Chişcani ş. a., iar ca frontispiciu la toate aceste imagini, eleva a decupat un titlu: „Viitorul industriei noastre chimice". După vreo zece file, pe care eleva a prins cu meticulozitate imaginile primelor uzine de fibre sintetice, ale termocentralelor sau ale noilor construcţii de locuinţe care au schimbat înfăţişarea Capitalei sau a oraşului Galaţi, iată că ajungem la o nouă copertă interioară pe care scrie: „Noi şantiere ale patriei, şantiere ale construirii socialismului", sub titlu se află harta R.P.R. Pe paginile următoare apar: „Noi tipuri de maşini şi instalaţii", „Grafice cu bilanţul economic dintre anii 1950—1958". Te-ai aştepta ca albumul să se sfîrşească aci. Încă o filă şi o nouă

copertă interioară. Pe ea stă scris: „Spre noi succese în dezvoltarea economiei naționale", iar ca subtitlu eleva scrie cu mîna ei: „Planuri de viitor în diferite domenii".

Astfel de inițiative lăudabile, care duc în mod sigur la rezultatele dorite, nu trebuie să rămînă necunoscute. Alături de altele ele contribuie la îmbogățirea căilor de realizare a educației copiilor noștri. Felul în care elevii se achită de asemenea sarcini ne indică măsura în care ei și-au format convingeri patriotice.

Dovada formării adevăratelor convingeri patriotice la elevi nu ne-o dau doar vorbele. *Școala noastră trebuie să urmărească transpunerea în viață a sentimentelor patriotice de către elevi.* La un asemenea rezultat au ajuns, de pildă, învățătorii școlii elementare din comuna Luncavița (regiunea Timișoara). Elevii școlii au cerut să îngrijească permanent de mormintele țăranilor muncitori Răiescu Filip și Răiescu Simion, care au fost răpuși de gloanțele dușmanilor poporului. La alte școli, prin *muncă voluntară,* plantînd puieți pe terenurile devastate în vechiul regim sau erodate de apă, elevii au adus statului economii în valoare de zeci și sute de mii de lei.

Un rol de seamă în educarea sentimentului patriotic la elevi îl au *organizațiile de U.T.M. și de pionieri, precum și familiile elevilor.*

De fapt, activitatea de bază a organizațiilor de copii și tineret din țara noastră este subordonată acțiunii de educare a copiilor și tinerilor în spiritul moralei comuniste, a dragostei fără margini față de patria socialistă. De aceea, *adunările tematice* și celelalte activități din cadrul școlii sau din *cercuri, cluburi, case și palate de pionieri,* trebuie să urmărească un asemenea scop.

Numeroase organizații de U.T.M. și de pionieri, datorită inițiativelor creatoare de care dau dovadă în munca lor, reușesc să organizeze acțiuni interesante care stimulează pe copii și tineri la fapte ce contribuie efectiv la educația lor în spiritul patriotismului socialist. De curînd, Palatul pionierilor din București, urmărind un asemenea scop, a organizat un *concurs literar* cu tema: „Să ne cunoaștem ținutul natal". Subiectele stabilite de conducerea Palatului sînt în majoritate axate pe probleme actuale. De exemplu, unele teme sînt astfel formulate: „Istoria școlii în care învăț", „Contribuția tineretului la acțiunea de înfrumusețare a orașului București", „Dezvoltarea industriei orașului București în anii regimului de democrație populară" ș. a.

Organizațiile de U.T.M. și pionieri au un mare rol în organizarea unor acțiuni de muncă patriotică activă, sub forma *muncii de folos obștesc.* In prezent, în școlile noastre, munca de folos obștesc a dobîndit forme tot mai variate. Ea începe cu strîngerea de fier vechi, spice etc. și se termină cu munca pe șantierele de construcții sau pe ogoarele gospodăriilor colective. In numeroase localități, utemiștii din școli participă alături de cei din fabrici la munca brigăzilor permanente de muncă patriotică. Munca acestor brigăzi, care iau ființă și se înmulțesc tot mai mult în fiecare oraș sau comună din țara noastră, se măsoară de pe acum cu zeci de mii de ore. Entuziasmul cu care participă tineretul nostru la înfrumusețarea patriei și la sporirea bogățiilor ei, precum și rezultatele fructuoase obți-

nute în munca depusă dovedesc pe de o parte eficacitatea acestor mijloace de educaţie, iar pe de altă parte faptul că tineretul nostru doreşte într-adevăr, cu toată convingerea, ca patria socialistă să devină mai frumoasă şi mai bogată.

Numeroase organizaţii de U.T.M. şi de pionieri stabilesc *legături de prietenie cu comsomoliştii şi pionierii din Uniunea Sovietică sau cu pionierii şi tinerii din organizaţiile de masă din alte ţări.*

În urmă cu cîţiva ani, în portul Orşova a fost ancorat un vas cu excursionişti sovietici, în majoritate comsomolişti. A doua zi, tinerii oaspeţi împreună cu pionierii şi U.T.M.-iştii şcolii medii din Orşova au organizat o plimbare comună pe Dunăre. Din această întîlnire s-au legat prietenii trainice, iar corespondenţa lor continuă şi astăzi.

În general, aceste legături dezvoltă dragostea şi ataşamentul faţă de prietenii de peste hotare.

IV. Este de la sine înţeles că în cadrul acestui articol n-au putut fi cuprinse toate aspectele problemei, cu toate că şi articolul reprezintă doar o parte din tema patriotismului socialist.

Din el se poate trage totuşi concluzia că pedagogii noştri, în seama cărora stă sarcina de cinste de a face educaţia comunistă a tineretului nostru, trebuie să acorde o deosebită atenţie educaţiei elevilor în spiritul patriotismului socialist, problemă de o deosebită actualitate şi importanţă. Ţara noastră face paşi uriaşi pe drumul construirii socialismului. Ritmul în care se construieşte este nemaiîntîlnit şi el sporeşte continuu. Construirea socialismului se face cu oameni şi nu cu orice fel de oameni. Constructorii societăţii de mîine trebuie să fie oameni devotaţi trup şi suflet patriei socialiste. Nivelul conştiinţei lor trebuie să atingă cel mai înalt grad. Această sarcină stă astăzi în faţa şcolii noastre.

În al doilea rînd, educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist trebuie începută şi apoi desăvîrşită bazîndu-ne pe elementele materiale obiective care corespund cel mai bine unei asemenea cerinţe. *La baza educaţiei patriotismului socialist trebuie să stea realitatea socialistă,* forţele şi relaţiile socialiste. Acest fapt nu exclude şi nici nu diminuează rolul celorlalte elemente care contribuie la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist. Cunoaşterea trecutului glorios al patriei, frumuseţile naturii patriei au o mare importanţă în opera de educare, dar ele trebuie să reprezinte laturi ale educaţiei patriotismului în condiţiile statului socialist.

Ceea ce convinge îndeosebi sînt trăirile personale, faptele din experienţa nemijlocită de viaţă. Posibilităţile pedagogilor noştri în această privinţă sînt multiple. Condiţiile în care se desfăşoară astăzi procesul de învăţămînt, dar mai ales mediul din afara şcolii oferă multiple posibilităţi pentru formarea convingerilor patriotice.

Această sarcină poate fi îndeplinită cu atît mai repede, iar greutăţile vor fi învinse cu mai multă uşurinţă dacă educatorul se angajează în muncă cu convingere adîncă. Exemplul educatorului este hotărîtor în munca de educare, în primul rînd el trebuie să fie convins de însemnătatea muncii sale în societate. Învăţătorul şi profesorul trebuie să se angajeze

în munca de educare a elevilor în spiritul patriotismului socialist cu întreaga sa conștiință și să dovedească el în primul rînd, prin fapte, prin tot ce face, că își iubește patria socialistă. Pedagogii au nevoie de o clară perspectivă de viitor pentru a izbuti în munca lor, numai așa vor reuși să-și educe elevii, care să acționeze ca oameni de mîine și nu ca oameni de ieri.

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ДУХЕ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО ПАТРИОТИЗМА ПОСРЕДСТВОМ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ НАШЕГО СТРОЯ

(Резюме)

Автор статьи трактует определенную сторону воспитания учащихся в духе социалистического патриотизма, а именно воспитание патриотизма посредством ознакомления достижений народно-демократического строя.

После того как автор в краткой форме говорит об осуществлениях нашего строя на основе фактов глубокого значения, он переходит во второй части к основным целям социалистического патриотизма, подчеркивая в особенности в общих чертах объективы новой социально-политической среды, созданной рабочим классом в союзе с рабочим крестьянством, под руководством Румынской Народной Партии.

Третья часть статьи более развита, анализирует факты из жизни трудящихся и школы, средства осуществления воспитания учащихся в духе социалистического патриотизма.

L'ÉDUCATION DES ELÈVES DANS L'ESPRIT DU PATRIOTISME SOCIALISTE, PAR LA CONNAISSANCE DES RÉALISATIONS DE NOTRE RÉGIME

(Résumé)

L'auteur de l'article y traite un aspect tout particulier de l'éducation des élèves dans l'esprit du patriotisme socialiste, à savoir l'éducation du patriotisme par la connaissance des réalisations du régime démocrate populaire.

Après un brève aperçu des succès obtenus par notre régime, succès illustrés à l'aide d'une série de faits profondément significatifs, l'auteur s'occupe, dans la seconde partie de l'article, des objectifs essentiels du patriotisme socialiste. Il insiste spécialement sur les objectifs engendrés par le nouveau milieu social-politique, création de la classe ouvrière alliée aux paysans travailleurs sous la conduite du Parti Ouvrier Roumain.

La troisième partie de l'article, à laquelle a été accordé la plus grande extension, présente — en analysant divers aspects de la vie des ouvriers et de l'école — les moyens grâce auxquels on peut réaliser l'éducation des élèves dans l'esprit du patriotisme socialiste.

OBSERVAȚII ASUPRA UTILITĂȚII ȘI IMPORTANȚEI STUDIERII TEORIEI LITERATURII ÎN CLASA A VIII-a

M. EL. IONESCU MICIORA
Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice

Pentru îndeplinirea sarcinilor privind dezvoltarea și îmbunătățirea procesului de învățămînt din țara noastră, stabilite de Congresul al II-lea al P.M.R., Ministerul Învățămîntului a elaborat — în martie 1956 — o serie de propuneri care, supuse mai întîi unor largi dezbateri publice, au fost apoi concretizate sub forma unui nou plan de învățămînt, a unor noi programe și manuale școlare. Printre aceste propuneri, se pot menționa, ca deosebit de importante, prelungirea duratei învățămîntului de cultură generală și introducerea — în școală — a unor discipline ori studii ajutătoare, între care și teoria literaturii (menținută, ca obiect de studiu independent, și prin recentul plan de învățămînt — 1959).

Acordîndu-se un an — prima clasă a ciclului mediu — studiului organizat și sistematic al teoriei literaturii, s-a urmărit — pe de o parte — sporirea posibilităților de îmbogățire și îmbunătățire a cunoștințelor elevilor, a posibilităților de educare, iar — pe de altă parte — consolidarea bazei științifice a întregului curs de literatură (lectură literară și istorie a literaturii).

Dacă în recunoașterea prețioaselor contribuții pe care le poate aduce teoria literaturii la instruirea și educarea elevilor trebuie găsite temeiurile care au justificat introducerea acestei discipline în școală, în experiența ultimilor trei ani (1956—1959) se găsește confirmată importanța și utilitatea acestui studiu pentru pregătirea absolvenților școlii medii de cultură generală și deci necesitatea menținerii lui ca obiect de învățămînt.

Așa, profesorii de specialitate au înregistrat aportul deosebit al teoriei literaturii atît la justa orientare ideologică, la formarea unei concepții înaintate despre literatură și — prin literatură — despre viață, la formarea unora dintre principalele trăsături de caracter ale elevilor, cît și la dezvoltarea gîndirii logice, a capacității lor de cunoaștere.

Opera literară, pe care se sprijină studiul teoriei literaturii în clasa a VIII-a, ca orice operă de artă își exercită influența nemijlocit și are rarul privilegiu ca — o dată cu transmiterea cunoștințelor, cu dezvăluirea unor adevăruri de viață — să emoționeze, să stimuleze imaginația, să sporească receptivitatea elevilor.

Cunoașterea sistematică a conținutului operei literare — în scopul găsirii notelor definitorii ale diverselor noțiuni teoretice ce se cer a fi însușite — înțelegerea operei — ca mod de reflectare a realității și ca purtătoare a unor idei — îi ajută pe elevii clasei a VIII-a să cunoască acea realitate, acele idei, punctul de vedere și sentimentele scriitorului.

Astfel, studierea textului liric, în vederea determinării temei, a sentimentului de bază, a speciei, a mijloacelor artistice specifice, descoperă — în același timp — elevilor, vibrantul mesaj al poetului, frumusețea și noblețea simțirii și gîndirii omului, le trezește idei și visuri avîntate, aspirații înalte, elanuri generoase. Analiza creațiilor epice ori dramatice, pentru determinarea subiectului, a conflictului, a rezolvării conflictului, a construcției caracterelor etc. relevă elevilor — ca și poeziile lirice, de altfel — prezența scriitorului în actualitatea epocii, concepția sa față de tema tratată, deci față de aspectul realității oglindit în operă. Această concepție contribuie — neîndoielnic — la precizarea sentimentelor și convingerilor elevilor și se oglindește, în mod firesc, în felul lor de a interpreta și comenta textul, în ușurința cu care își însușesc noile cunoștințe.

Caracterizarea personajelor îi face să admire curajul, eroismul, superioritatea morală a unora, dar și să se indigneze, să se revolte, să disprețuiască josnicia, slăbiciunile altora. În conștiința elevilor prind să se contureze, astfel, trăsăturile majore ale prototipului uman (care răspunde cel mai bine idealurilor, năzuințelor lor), de care tind să se apropie și pe care tind să-l imite.

Patriotismul care se desprinde din analiza diverselor opere prin dezvăluirea marilor însușiri ale poporului, prin zugrăvirea frumuseților naturii patriei, prin demascarea tarelor societății bazate pe exploatare, prin punerea în valoare a noului, a elementelor progresului, prin folosirea meșteșugită și prin îmbogățirea limbii, are o mare influență asupra elevilor.

Așa, analiza fondului și formei creațiilor folclorice înlesnește elevilor cunoașterea vieții, a muncii, a luptei, a marilor însușiri și înaltelor năzuințe ale poporului. Caracterizarea eroilor baladei — la care întîlnesc trăsăturile tipice caracteristice poporului — trezește în sufletul lor sentimentul dragostei pentru acești eroi, al solidarității cu poporul, al urii împotriva dușmanilor poporului.

De asemenea, studierea unora din cele mai de seamă opere ale literaturii universale îi ajută să cunoască treapta pînă la care s-au ridicat diferitele popoare ale lumii pe scara creației artistice și contribuția lor la patrimoniul culturii universale, le dă posibilitatea să prețuiască aceste popoare și, în același timp, să fie mîndri de aportul propriului nostru popor la tezaurul cultural al omenirii.

Opera literară se studiază — în clasa a VIII-a — și ca o întruchipare, ca o concretizare a concepției despre viață și lume a autorului.

Prof. V. M. (de la școala medie mixtă nr. 10 din București) cere permanent elevilor săi să arate rațiunea pentru care scriitorul s-a oprit asupra unui anumit aspect al realității, ideea pe care o exprimă sau sentimentul declanșat în sufletul său de faptul de viață respectiv, cum a reflectat scriitorul realitatea, de pe ce poziție a zugrăvit-o.

În afară de opera literară — de conținutul ei de idei —foarte multe din noțiunile dobîndite în clasa a VIII-a (geneza și funcția socială a operei literare, caracterul popular, național și partinic al literaturii, unitatea dialectică dintre conținutul și forma operei, reflectarea realității în artă etc.) reprezintă un aport substanțial la educarea în spirit progresist a elevilor, la justa lor orientare ideologică.

Cu studierea operei „Odă ostașilor romîni" de V. Alecsandri, se urmărește, de pildă, atît formarea noțiunii de odă — ca specie a genului liric — cît și elucidarea noțiunii de caracter popular. Îndrumați de profesor, elevii uneia din clasele a VIII-a (prof. A. V., Școala medie mixtă nr. 10 din București) au arătat că :

— V. Alecsandri a ales ca *temă* a operei sale *un fapt,* un aspect de viață *care* (în momentul creării operei) *interesa* direct și îndeaproape *poporul* (dobîndirea independenței naționale) ;

— *poetul* are față de acest fapt *atitudinea poporului însuși* (entuziasta admirație față de ostașii care au obținut victoria în lupta de eliberare) ;

— *poetul interpretează faptele* vieții *în spiritul poporului* (sprijinindu-se pe chezășia pe care o constituie tradițiile vitejești și eroismul poporului) și *vorbește în numele poporului* (cînd își exprimă năzuințele și încrederea în viitor) ;

— poezia a fost și este ușor înțeleasă pentru că conținutul de idei a fost îmbrăcat într-o *formă* artistică *accesibilă maselor populare.*

Trăgînd concluzia că : opera reflectă un aspect de viață interesînd poporul, că acest aspect este înfățișat potrivit concepției poporului, că opera e scrisă într-o limbă pe înțelesul poporului, elevii au determinat — de fapt — notele definitorii ale noțiunii de caracter popular și au ajuns să priceapă sensul adevăratei creații artistice.

Înțelegerea caracterului partinic al operei de artă pune în contact pe elevii clasei a VIII-a cu principiul leninist al spiritului de partid în literatură.

Analizînd poezia „Închinare" de M. Beniuc, prof. A. V. (Școala medie mixtă nr. 10 din București), după ce a obținut de la elevii săi precizările necesare, care duc la definirea noțiunii de imn, le cere să arate :

— ce moment al luptei clasei muncitoare din țara noastră evocă poetul ;

— ce au însemnat luptele din 1933 de la Griviția :

— pentru clasa muncitoare,

— pentru clasa conducătoare de atunci ;

— cum privește poetul, azi, după trecerea atîtor ani, acțiunea muncitorilor conduși de comuniști ;

— pe ce poziție se situează poetul cînd evocă luptele de la Griviția și cînd glorifică izbînda clasei muncitoare și a partidului ei ;

— din ce concepție despre lume și viață izvorăște atitudinea poetului ;

— cum se manifestă această atitudine, cum este exprimat sentimentul poetului.

Cu precizările acestea — care s-au obținut așa de simplu și ușor — s-au pus, de fapt, jaloanele însușirii noțiunii de caracter partinic.

Elevii clasei a VIII-a (prof. V. M., Școala medie mixtă nr. 10), studiind speciile dramatice, discută despre conflictul dintre personaje — conflict extern — sau despre conflictul care se dă în sufletul unui personaj — conflict intern — între două tendințe contrare (de ex.: dragoste și datorie).

De asemenea, analizînd romanul „Bărăgan" de V. Em. Galan, elevii sînt interesați în mod deosebit de evoluția inginerului C. Matei sau a lui Ohu, în mintea și sufletul, în mentalitatea și manifestările cărora noul învinge treptat vechiul, așa cum — în mare — noul a învins vechiul în ferma de la Lespezi, în sat etc.

Cursul de teoria literaturii înarmează astfel pe elevi cu o serie de noțiuni corespunzătoare categoriilor filozofice sau pentru formarea și lămurirea cărora se recurge la principiile de bază ale materialismului științific.

Acestea determină o orientare ideologică justă, care — la rîndu-i — chezășuiește educarea lor în spirit comunist.

Studiul teoriei literaturii face cunoscute elevilor o serie de aspecte ale operei beletristice, care — puse în lumină, valorificate — pot sprijini, de asemenea, procesul educativ.

Așa, cu prilejul analizei limbii și stilului diverselor opere studiate, prof. M. B. (Școala medie mixtă nr. 10 din București) a arătat elevilor efortul marilor scriitori pentru găsirea cuvîntului celui mai potrivit sau imaginii celei mai sugestive, care să concretizeze mai bine ideea, sentimentul. Lucrul acesta a făcut pe elevi să înțeleagă că oricîte și oricare ar fi aptitudinile artistice, ele nu se pot realiza, valorifica decît prin muncă.

Analizînd „Satira" lui Gr. Alexandrescu, în scopul determinării noțiunii de satiră, elevii aceleiași clase au înțeles că satira dezvoltă — de fapt — o atitudine mai combativă, mai bărbătească față de viață. Ei au descoperit totodată că dezgustul poetului față de aspectele negative ale societății timpului său își găsește cea mai potrivită expresie atît în tablourile și portretele zugrăvite, în dialog etc., cît și în prefăcuta seriozitate cu care vorbește despre oameni, fapte, moravuri (de care — în fond — își bate joc), în ipocrita prețuire tocmai a ceea ce merită disprețul, adică în ironia poetului. Imagine specifică creației literare cu caracter satiric, ironia exprimă — de fapt — sentimentele, reacția individuală a scriitorului față de oameni, fapte, moravuri, aspecte negative ale societății vremii.

Comentarea conținutului și formei operei literare face posibilă ilustrarea indisolubilei legături între valorile etice și cele estetice. Educarea prin înțelegerea frumosului, prin formarea gustului pentru frumos este unul din obiectivele studiului teoriei literaturii.

De altfel, un argument important pentru introducerea teoriei literaturii, ca disciplină de învățămînt în clasa a VIII-a, a fost și nevoia de a

pune — la timp — bazele educației estetice a elevilor, căci, fără îndoială, sentimentul frumosului nu poate lipsi din complexitatea sufletească a omului nou.

Educația artistică trebuie să ajute tinerei generații să înțeleagă frumosul — oriunde l-ar întîlni și sub orice formă ar apărea — să-și dezvolte priceperea de a-l aprecia și chiar posibilitatea de a-l crea.

Bazîndu-se pe un foarte bogat și variat material literar, studiul teoriei literaturii în clasa a VIII-a a făcut posibilă cunoașterea unei părți a tezaurului cultural-artistic din trecut și de azi, a pus pe elevi în contact cu unele din cele mai de seamă modele ale literaturii noastre și ale celei universale.

Contactul cu aceste opere, ca și mijloacele de transmitere a cunoștințelor au creat climatul, atmosfera prielnică dezvoltării receptivității, dragostei pentru frumos, gustului pentru lectura operelor cu adevărat valoroase.

Studiul teoriei literaturii, sprijinind pe elevi să pătrundă esența operei literare — ca creație artistică — a favorizat creșterea sensibilității lor artistice, formarea bazelor unei concepții estetice (importante atît pentru viața lor personală, cît și pentru cea socială), i-a ajutat să descopere — prin literatură — frumusețea vieții și a creației omului.

Înțelegerea rolului pe care-l îndeplinește forma operei literare, ca mijloc de concretizare, de transmitere a ideilor și sentimentelor, cunoașterea diverselor mijloace stilistice, a tehnicii folosirii limbii etc. au avut ca imediat rezultat îmbogățirea și înfrumusețarea vocabularului elevilor, o sporită atenție față de exprimarea orală și scrisă, o grijă deosebită pentru rezolvarea și prezentarea compunerilor. În exprimarea elevilor care au studiat în ultimii ani teoria literaturii, sînt tot mai evidente calitățile limbii literare cu care s-au deprins din contactul cu operele studiate și din analiza lor.

Studiul teoriei literaturii a înlesnit elevilor bucuria de a gusta frumosul nu numai în creația literară, dar și dincolo de textul operei.

Se știe că spiritul lor de observație le dă posibilitatea să înregistreze frumosul, dar ceea ce le lipsește este înțelegerea acestuia. Sensibili, de pildă, la frumusețea unui tablou de Luchian, a muzicii lui Enescu, la frumusețea chiar a unui peisaj de natură, ei nu se pot pătrunde de farmecul acestei frumuseți decît după ce li se atrage atenția asupra conținutului, proporțiilor, formelor, nuanțelor, armoniei etc. Priceperea și deprinderea de a explica frumosul se dobîndesc în studiul teoriei literaturii, unde analiza conținutului și formei duce la înțelegerea frumosului.

În vederea formării unor noțiuni de teoria literaturii, a extinderii bazei de înțelegere, se fac dese incursiuni, asociații, comparații cu alte arte, ceea ce, de asemenea, contribuie la educația estetică a elevilor.

Astfel, în lecția despre pastel, prof. A. V. (Școala medie mixtă nr. 10 din București) a cerut elevilor săi să arate:

— cu ce accepție se folosește termenul „pastel" în literatură;

— dacă zugrăvirea tablourilor de natură (și a sentimentelor pe care le determină) se mai poate realiza și cu alte mijloace decît cele proprii literaturii ;

— ce creații artistice romînești pe tema naturii cunosc în diferitele sectoare ale artei (pictură, muzică etc.).

De asemenea, după ce s-a analizat conținutul poeziei „Noapte de vară" de G. Coșbuc și s-au stabilit imaginile artistice fundamentale (amurgul și noaptea), pe care se sprijină construcția tabloului, s-a cerut elevilor să indice și alte opere literare (din literatura noastră) sau creații din domeniul altor arte în care se întîlnește una sau cealaltă imagine.

Așadar, o dată cu dobîndirea unor cunoștințe noi, studiul acesta ajută pe elevi să aibă o reprezentare vie și clară despre frumos, să înțeleagă frumosul, să-și fundamenteze just aprecierile asupra valorilor artistice etc.

Studiul teoriei literaturii s-a dovedit deosebit de important și prin contribuția sa la dezvoltarea gîndirii logice a elevilor.

În vederea formării, consolidării și sistematizării noțiunilor de teoria literaturii, elevii clasei a VIII-a sînt puși, pe de o parte, în situația de a observa, a selecta, compara, analiza, generaliza ; pe de altă parte, ei trebuie să găsească criteriile diviziunilor ori clasificărilor pe care le fac. Elevii sînt antrenați, deci, în executarea diverselor operații logice. Gîndirea lor parcurge — în acest proces al formării noțiunilor — calea cunoașterii, potrivit principiilor dialectice.

Plecînd, întotdeauna, de la un text literar, care constituie materialul de bază concret (pentru actul cunoașterii), ei se ridică treptat — cu ajutorul diverselor operații logice — la înțelegerea noțiunii (abstracțiunii) ; urmează apoi, în vederea consolidării cunoștinței dobîndite, aplicațiile practice (în clasă și acasă). Astfel, în procesul formării noțiunilor de teoria literaturii, se recurge — deopotrivă — și la raționamentul inductiv și la cel deductiv, care, strîns legate, solicită în egală măsură gîndirea elevilor.

Pentru ca procesul formării acestor noțiuni să contribuie efectiv la dezvoltarea judecății elevilor, profesorii care predau disciplina respectivă trebuie să găsească și să utilizeze cu pricepere cele mai bune mijloace pentru transmiterea cunoștințelor noi. În clasa a VIII-a, la lecțiile de teoria literaturii, se folosesc diverse procedee, dar — cu precădere — acelea care corespund operațiilor logice fundamentale (comparația, analiza, sinteza).

De pildă, comparația poate servi delimitării și definirii unei noțiuni, analogiile și deosebirile dintre obiectele, faptele, fenomenele confruntate (pe baza aceluiași criteriu) reprezentînd, de fapt, notele comune și diferențiale, necesare definirii noțiunii.

Propunîndu-și să formeze la elevii săi înțelegerea conștientă a noțiunii de metaforă, prof. M. B. (Școala medie mixtă nr. 10 din București) a plecat de la două versuri eminesciene în care se întîlnește același cuvînt, cu valori diferite :

1. „Mii de fluturi mici, albaștri, mii de *roiuri* de albine"
2. „(Ieniceri, copii de suflet ai lui Alah și spahii...)
Răspîndindu-se în *roiuri* întind corturile mari."

Confruntînd versurile, elevii observă că :
— în primul vers, cuvîntul „roiuri" este folosit în înțelesul lui propriu, restrîns (se referă la albine) ;
— în al doilea vers, *cuvîntul* nu mai are același înțeles : înțelesul lui s-a lărgit (fiind atribuit și oamenilor) ;
— de fapt, el a înlocuit, *s-a substituit unui termen propriu* (grup compact de oameni în mișcare), cu care — în parte — se aseamănă, dar de care se și deosebește ;
— *substituirea s-a realizat,* deci, *în urma unei comparații :* termenul propriu a transferat o parte din înțelesul său celui figurat, transferul de sens făcîndu-se (în acest caz) pe baza analogiei (dintre cei doi termeni comparați) ;
— transferul de sens (termen propriu — termen figurat) a făcut posibilă o exprimare mai vie, mai plastică.

Elevii ajung la concluzia că : noua imagine poetică se bazează pe elemente de vocabular, este rezultatul unei comparații (mintale, neexprimate), în care termenul comparat (cu accepție proprie) a fost înlocuit de cel cu care a fost comparat (termenul cu sens figurat) ; este o comparație prescurtată (cu omiterea primului termen).

Gîndirea elevilor a fost îndrumată — pînă aci — să parcurgă drumul de la concret la abstract (adică de la cuvîntul din context, la noțiune). Dar cum procesul cunoașterii, al însușirii conștiente nu s-a încheiat, profesoara călăuzește gîndirea elevilor și de la abstract la concret (de la noțiune la text), cerîndu-le să găsească — într-un fragment dat — o metaforă și să arate cum a ajuns poetul la ea. Ca să verifice și să consolideze înțelegerea procesului creării metaforei, cere apoi elevilor să așeze în ordinea succesiunii logice a etapelor formării metaforei, următoarele versuri (care, evident, trebuie comparate) :

— „Durduind soseau călării ca un *zid* înalt de suliți"
— „Unde-ajung, par văruite *zid,* podele, ca de cridă"
— „*Zid* cu spatele făcea"
— „N-avem oști, dară iubirea de moșie e un *zid*".

Acest singur exemplu demonstrează cum studiul teoriei literaturii — prin chiar procesul formării diverselor noțiuni, prin procedeele pedagogice folosite etc. — poate stimula și dezvolta gîndirea logică a elevilor clasei a VIII-a. Așa se explică de ce, cele mai bune cadre didactice nu numai că refuză să accepte din partea elevilor reproducerea mecanică a explicațiilor date în clasă, ori aceea stereotipă a comentariilor din manual, dar cer elevilor să argumenteze, să justifice oricare din răspunsurile lor, obligîndu-i astfel să raționeze și să arate cum au raționat.

În afară de toate aceste considerații, introducerea studiului teoriei literaturii în clasa a VIII-a a fost îndreptățită și de nevoia de a des-

cărca programele de lectură literară (clasele V—VII) și de a preveni greutățile în transmiterea și însușirea cunoștințelor de istorie literară (clasele IX—XI).

În școala de 10 ani (pînă în 1956), noțiunile de teoria literaturii — de care nu se putea face totală abstracție — fuseseră repartizate claselor V—VII (unde erau însușite în cadrul orelor de lectură literară), rămînînd a fi apoi reluate și completate în clasele VIII—XI (concomitent cu studiul istoriei literaturii romîne).

Extinderea ce li s-a dat în programele și manualele claselor mici a constituit una din sursele supraîncărcării elevilor. Ele reprezentau o aglomerare de noțiuni, care — fiind prea numeroase — se însușeau superficial și, fiind prea grele pentru vîrsta și nivelul de înțelegere al elevilor, nu se asimilau. Studierea teoriei literaturii în clasele V—VII se reducea astfel la o înmagazinare de termeni, de șabloane, de definiții, la o înregistrare obositoare de noțiuni lipsite de consistență.

Deși cu cunoștințe aproximative și șubrede de teoria literaturii, elevii primei clase a ciclului mediu se vedeau abordînd dintr-o dată cursul de istorie literară, în cadrul căruia trebuiau să comenteze ori să analizeze texte, să discute și să rezolve probleme interesante, dar pentru care nu aveau nici pregătirea teoretică necesară, nici priceperi și deprinderi formate.

O nouă greutate s-a ivit o dată cu reducerea — întru totul justificată, de altfel — a noțiunilor de teoria literaturii din programele și manualele de lectură literară. În cunoștințele unora dintre elevii claselor mari, apăreau o serie de lacune care provocau dificultăți în studierea istoriei literaturii și care explicau — cel puțin în parte — unele din inadmisibilele carențe din cultura lor generală.

Din chiar prima etapă a studierii istoriei literaturii, elevii erau puși în situații dificile. Ei erau obligați, de pildă, să vorbească despre Dosoftei ca despre „un poet realist care caută să dea un caracter concret ideilor și sentimentelor" sau ca despre un „creator de imagini". Discutau despre „meșteșugul" lui Miron Costin de a „prinde trăsăturile caracteristice ale persoanajelor", despre măiestria portretistică a cronicarului, în opera căruia diverși domni ai Moldovei, „deși creionați prin cîteva trăsături, apar ca figuri bine individualizate". Analizînd „Istoria ieroglifică", nu puteau să treacă cu vederea „elementele alegorice", „verva satirică", episoadele în care personajele „sînt simbolizate" prin animale, ori „poemele lirico-alegorice" din țesătura operei. Trebuiau să stabilească, apoi, că „Țiganiada" este o epopee eroicomică, ori trebuiau să arate că opera principală a lui Al. Russo e un poem în proză cu caracter liric, în care abundă personificări, apostrofe, invocații, exclamații și interogații retorice etc.

Elevii însă ignorau nu numai sensul noțiunilor, dar adeseori și terminologia de bază, proprie științei literaturii. De aceea, în foarte multe cazuri, elevii acestor clase înregistrau și reproduceau mecanic explicațiile profesorului, comentariile sau frazele gata făcute din manuale, memorau și foloseau — ca simple etichete — termenii specifici

care — pentru ei cel puțin — nu aveau o semnificație sau aveau una cu totul aproximativă.

Deși în programa de istorie a literaturii se prevedea lărgirea, adîncirea, îmbogățirea cunoștințelor de teoria literaturii (presupuse a fi fost însușite), reluarea și consolidarea acestor cunoștințe — în clasele mari — era arbitrară, iar completarea lor cu noțiuni noi de teoria literaturii era întîmplătoare, nesistematică.

În această situație, introducerea teoriei literaturii, ca obiect de învățămînt în prima clasă a ciclului mediu, s-a impus cu necesitate. Cu studierea organizată, sistematică, în clasa a VIII-a, a noțiunilor fundamentale de teoria literaturii, cîteva serii de elevi au fost înarmate cu cunoștințe, priceperi și deprinderi care, pe de o parte, au constituit premisele înțelegerii problemelor mari de literatură, iar pe de altă parte au însemnat un prețios ajutor la îmbogățirea cunoștințelor, la formarea unei gîndiri logice, a unei concepții științifice înaintate despre literatură.

Studiul acestei discipline a contribuit la lărgirea orizontului, la dezvoltarea unor trăsături morale, la stimularea acelor disponibilități care pot face din fiecare elev un cititor pregătit, capabil să înțeleagă și — deci — să se poată bucura de lectura unei opere literare valoroase.

Cadrele didactice, care au lucrat, în ultimii ani, cu elevii claselor a IX-a și a X-a (după ce aceștia parcurseseră, în prealabil, cursul de teoria literaturii), au constatat un progres categoric atît în felul în care s-a desfășurat procesul studierii istoriei literaturii, cît și în calitatea cunoștințelor însușite de elevii acestor clase, progres pe care l-am înregistrat și cu prilejul asistențelor noastre la diverse ore de curs (la Școala medie mixtă nr. 10 și la alte școli din București).

De exemplu, studierea — în clasa a IX-a — a operei lui I. Budai-Deleanu (a cărei lectură, din cauza limbii, e destul de aridă), sprijinită acum pe cunoștințele teoretice, ca și pe deprinderile de analiză literară dobîndite în clasa precedentă, a făcut ca opera să fie înțeleasă mai ușor. Situînd-o în cadrul epocii în care a fost creată și în cadrul istoriei literaturii noastre, elevii au putut să-și dea seama mai bine de valoarea ei.

Deprinși — de la studiul teoriei literaturii — să stabilească legături între diversele arte, în scopul lămuririi unor probleme de măiestrie artistică, elevii au înțeles mai bine arta realizării originalei opere a lui Al. Odobescu.

Pregătirea dobîndită în clasa a VIII-a a ușurat, de asemenea, desfășurarea unora dintre cele mai dificile lecții, acelea de analiză a limbii și stilului scriitorilor. Elevii au putut selecta just și pune în lumină nu numai elementele stilistice esențiale proprii unei specii, dar și pe cele specifice unui scriitor. Ei au priceput, acum, mai bine raportul dialectic dintre conținutul și forma operei beletristice, aportul scriitorilor la dezvoltarea limbii literare, perspectivele pe care le-au deschis îmbogățirii ei.

Foarte adesea, elevii claselor a IX-a și a X-a au făcut interesante și neașteptate apropieri între problemele și operele pe care le discutau

ori analizau în orele de istoria literaturii și problemele și operele studiate la cursul de teoria literaturii.

Astfel, cu prilejul lecturii unor fragmente din „Romînia pitorească" de Al. Vlahuță, elevii au descoperit în succesiunea ritmică a cuvintelor unui pasaj: „Lanuri și pajiști s-așternu în răzoare pe coaste de grinduri ușor tărăgănate" (Pe Colibași), muzicalitatea caracteristică operelor în versuri, procedeele stilistice proprii creațiilor lirice.

Elevii claselor a IX-a și a X-a, deși fac o netă deosebire între fabulă și comedie sau dramă ca specii literare, avînd o justă înțelegere a esenței lor, au stabilit, firesc, numeroase apropieri între fabulele lui Gr. Alexandrescu și comediile lui I. L. Caragiale. Ei au observat, de asemenea, că fabulele lui Gr. Alexandrescu sînt niște comedii ori drame foarte concentrate.

Lectura și discutarea în clasa a VIII-a a poemului „Demonul" (de Lermontov) a pregătit sezisarea — în poemul „Luceafărul" de M. Eminescu — a unor motive literare comune romanticilor.

Cunoștințele de sintaxă poetică, oricît de sumare, ca și cele referitoare la mijloacele artistice (imagini poetice, compoziție, mod de caracterizare etc.), pe care le-au căpătat în clasa a VIII-a, au dat elevilor posibilitatea să prețuiască măiestria artistică a lui Bălcescu. Ei au reușit chiar ca — raportînd procedeele stilistice la tema sau motivul literar — să înțeleagă „tehnica basoreliefului" folosită în unele dintre cele mai frumoase pagini ale „Istoriei romînilor".

Studierea sistematică a folclorului a înlesnit elevilor clasei a X-a stabilirea caracterului național și popular al creației lui I. Creangă, nu numai pe baza conținutului operei, dar și cu ajutorul unor elemente de limbă și stil (elemente lexicale, expresii idiomatice, zicători, proverbe, oralitatea stilului etc.).

Cunoașterea genurilor și speciilor literare a dat elevilor din clasele mari posibilitatea să facă o justă clasificare a operelor literare și să urmărească apariția și evoluția — de-a lungul istoriei noastre literare — a acestor genuri și specii.

Exemplele care pot sprijini demonstrarea utilității înarmării elevilor — în vederea abordării istoriei literaturii — cu noțiunile fundamentale de teoria literaturii, cu formarea unor priceperi și deprinderi corespunzătoare sînt încă și mai numeroase.

Experiența ultimilor trei ani, dar în special experiența ultimului an de școală (cînd teoria literaturii s-a studiat și în clasa a VIII-a, și în clasa a XI-a) a fost prețioasă și din alte puncte de vedere.

Așa, au fost semnalate unele deficiențe ale programelor și manualelor de teoria literaturii:

— noțiuni dificile pentru elevii clasei a VIII-a și care, pentru a se forma temeinic, necesită cunoștințe mai bogate, lecturi mai numeroase și mai variate, o capacitate de abstractizare mai mare (noțiuni de: tipizare, individualizare, caracter partinic etc.);
— texte literare care se repetă obositor și fără justificare în cursul studierii literaturii (de exemplu: „Satiră. „Duhul meu". „Pașa

Hassan", „Dan, căpitan de plai", „Alexandru Lăpușneanul", „Bărăgan", „O scrisoare pierdută" etc.) ;

— opere literare care nu sprijină suficient formarea și definirea unei noțiuni (de exemplu schița „Tovarășii" de Em. Gîrleanu) ;

— opere literare aride pentru elevii clasei a VIII-a (poezia „În peșteră") ;

— definițiile, în general, lipsite de claritate și concizie.

De asemenea, introducerea teoriei literaturii în școală, ca obiect independent de studiu, s-a dovedit deosebit de utilă pentru că a contribuit și la sporirea exigenței cadrelor didactice pentru propria lor pregătire profesională, ideologică, pedagogică. Faptul a fost confirmat atît de rezultatele obținute în munca profesorilor cu elevii clasei a VIII-a, cît și de perfecționarea metodelor și procedeelor folosite în predarea literaturii, deci de nivelul tot mai ridicat al lecțiilor de literatură la toate celelalte clase. În aceste clase, deși subordonate obiectivelor principale ale studiului respectiv (lectură literară, istorie a literaturii), noțiunile de teoria literaturii au contribuit la o lărgire a orizontului elevilor, la o mai temeinică înțelegere a problemelor — frumoase, dar complicate — ale literaturii, la o mai adîncă și mai justă cunoaștere a valorii operelor și scriitorilor studiați.

Situația specială, de tranziție — din anul acesta — la clasa a XI-a, a prilejuit, de asemenea, o excelentă experiență (în legătură cu studiul teoriei literaturii) care nu trebuie pierdută. Verificîndu-se comparativ posibilitatea studierii teoriei literaturii într-o clasă sau în alta, s-a ajuns la concluzia că locul firesc al acestei discipline este în clasa a VIII-a, dar, de asemenea, că problemele ei mari, importante pot constitui teme deosebit de interesante și utile pentru recapitularea — în clasa a XI-a — a întregului curs de istoria literaturii.

Constatările noastre — ca și acelea ale cadrelor didactice — demonstrează că introducerea teoriei literaturii, ca disciplină de studiu în clasa a VIII-a, a adus o reală contribuție la îmbunătățirea procesului instructiv-educativ din școală, o contribuție efectivă la pregătirea și formarea tineretului nostru care va fi chemat să consolideze, să apere și să promoveze viața nouă din patria noastră, marile și valoroasele realizări ale omenirii.

ЗАМЕЧАНИЯ, КАСАЮЩИЕСЯ ПОЛЕЗНОСТИ И ЗНАЧЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ТЕОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В VIII-ом КЛАССЕ

(Резюме)

Теория литературы введения в учебный план средней общеобразовательной школы как предмет обучения в VIII классе в 1956-ом году, доказала особенную важность и полезность для подготовки выпускников средней школы.

Опыт педагогических кадров показывает, что содержанием, целью и педагогическими методами которые требуют передачи теоретических понятий, формирова-

ние умений и соответствующих навыков — теория литературы содействует правильной идеологической ориентировки учащихся, развитию высоких моральных черт, вкуса и логическому мышлению.

Введение этой дисциплины дало также возможность разгрузить программы и учебники по литературному чтению, возможность теоретической и практической подготовки, необходимой для изучения истории румынской литературы в старших классах.

CONSIDÉRATIONS SUR L'UTILITÉ ET L'IMPORTANCE DE L'ÉTUDE DE LA THÉORIE LITTÉRAIRE EN HUITIÈME

(Résumé)

La théorie de la littérature fut introduite comme discipline à étudier en huitième par le plan d'enseignement pour les écoles de culture générale élaboré en 1956 et elle s'est avérée extrêmement utile pour la préparation des élèves de l'école moyenne.

La pratique des enseignants prouve que la théorie de la littérature contribue à une juste orientation idéologique des élèves, au développement de leur caractère, de leur sensibilité pour le beau, de leur raisonnement logique.

L'introduction de cette discipline dans les écoles a rendu en même temps possible l'allégement des programmes et des manuels de lecture littéraire et l'initiation des élèves dans la théorie de la littérature, nécessaire pour aborder dans les classes suivantes l'histoire de la littérature roumaine.

CONSULTAȚII — DISCUȚII

PROBLEME ALE INSTRUIRII PRACTICE ÎN PRODUCȚIE A UCENICILOR DIN ȘCOLILE PROFESIONALE AGRICOLE

Dezvoltarea vertiginoasă a agriculturii noastre socialiste necesită un număr tot mai mare de muncitori și de tehnicieni cu o pregătire la nivelul agrotehnicii înaintate. Sarcina pregătirii cadrelor pentru acest important sector al economiei naționale revine școlilor profesionale și tehnice cu caracter agricol.

În sistemul învățămîntului profesional agricol, instruirea practică ocupă un loc deosebit de important. După cum se reflectă din actualele planuri de învățămînt ale școlilor profesionale agricole, horticole, zootehnice și viticole, din numărul total de ore, instruirea practică reprezintă un procent de 60%. Caracterul practic pronunțat al procesului de învățămînt din aceste școli apare și mai evident dacă se ține seama că, la majoritatea obiectelor de specialitate, programele școlare prevăd la cele mai multe teme din perioada cursurilor teoretice și un însemnat număr de lucrări de laborator și lecții de aplicații practice în cîmpul experimental, în sere, răsadnițe, grajduri de animale, pivnițe, remize de mașini, pepiniere, livezi etc.

Procesul de producție agricolă, care se extinde aproape pe întreaga durată de timp a unui an, se caracterizează prin unele perioade cu o îngrămădire masivă de lucrări, în special primăvara și toamna, în timp ce în alte perioade ale anului, mai ales iarna, lucrările se reduc în mod simțitor. De aceea, pentru a fi cît mai legat de producție, procesul de instruire practică din școlile profesionale cu caracter agricol are în așa fel eșalonate perioadele de practică, încît acestea să cuprindă, în cea mai mare parte, etapele cele mai active ale ciclului de producție, în timp ce cursurile teoretice sînt comasate în lunile de iarnă. De aici izvorăște și caracterul sezonier al acestui învățămînt.

Instruirea practică în școlile profesionale cu profil agricol se desfășoară în două etape bine distincte: *perioada de inițiere* care are loc toamna și premerge cursurilor teoretice ale elevilor din anul I și *perioada practicii în producție*, care alternează cu perioadele cursurilor teoretice pe parcursul celor trei ani de școlarizare. Din modul cum sînt repartizate și eșalonate perioadele de practică în timpul celor trei ani de școală, se desprinde limpede că instruirea practică din aceste școli oferă largi posibilități ucenicilor ca să participe activ și în mod nemijlocit la majoritatea lucrărilor din producție și cu deosebire la acele din cadrul campaniilor agricole.

Trecerea repetată, în cursul celor trei ani, prin lucrările ce caracterizează o anumită perioadă din cadrul ciclului de producție, permite să se facă ucenicilor o pregătire profesională gradată, de la faza cunoașterii locurilor de muncă, de familiarizare și adaptare la viața din gospodăria didactică — pînă la faza de specializare în meseria aleasă.

Posibilitatea utilizării la maximum, în timpul unui an, a perioadelor prielnice lucrărilor agricole cu instruirea practică a ucenicilor din aceste școli reprezintă una din trăsăturile fundamentale care dă procesului de instruire și un aspect economic de mare importanță. Participînd la efectuarea lucrărilor agricole din producție, prin munca lor, ucenicii dau un însemnat sprijin îndeplinirii și depășirii sarcinilor de plan la unitățile unde se desfășoară practica de producție.

Cu toate acestea, caracterul sezonier al învățămîntului agricol prezintă și unele neajunsuri. Așa de pildă, în unii ani școlari, din cauza primăverilor timpurii, cînd lucrările practice încep mai devreme, în comparație cu perioada de practică a ucenicilor, aceștia scapă multe lucrări pe care nu le mai întîlnesc decît în anul următor. De asemenea, sînt destul de numeroase și lucrările care se efectuează la sfîrșitul toamnei, precum și iarna, adică în timpul cînd se desfășoară învățămîntul teoretic, pe care, din acest motiv, ucenicii nu au posibilitatea să le execute.

Pe baza cercetărilor întreprinse de noi în ultimii ani, într-o serie de școli profesionale (care pregătesc muncitori calificați în meseriile de agricultori, horticultori, crescători de animale și viticultori), vom încerca, în cele ce urmează, să aducem o contribuție la rezolvarea problemei organizării și desfășurării practicii în producție din aceste școli, în condițiile actualelor planuri de învățămînt și a posibilităților pe care le oferă gospodăriile didactice și unitățile agricole socialiste.

Unul din factorii de bază în buna organizare și desfășurare a instruirii practice în producție a ucenicilor îl constituie baza tehnico-materială a gospodăriei didactice sau a unității agricole. Ținînd seama că locul de practică al ucenicilor din anul I — și uneori al celor din anul II — îl constituie gospodăria didactică, este necesar ca aceasta să fie organizată și dezvoltată în toate ramurile de producție ale sectorului agricol. Această cerință de ordin didactic este determinată, în primul rînd, de necesitatea pregătirii ucenicilor într-o direcție multilaterală spre a le forma astfel un orizont profesional cît mai larg.

Suprafața de teren necesară fiecărei gospodării didactice, deși este un factor important pentru asigurarea bunei organizări a procesului de producție, nu poate rezolva singură în întregime toate sarcinile care stau atît în fața producției, dar mai ales în fața procesului de învățămînt din aceste școli. Înzestrarea gospodăriilor didactice cu toate mijloacele de producție (clădiri, plantații de pomi și de vii, parc de mașini agricole și tractoare, animale de rasă etc.) reprezintă, de asemenea, un factor principal care influențează în mare măsură calitatea pregătirii profesionale a ucenicilor din aceste școli.

Prezența tuturor ramurilor de producție din cadrul fermei didactice, cu dezvoltarea preponderentă a aceleia care este corespunzătoare profilului școlii și cu înzestrarea la maximum a bazei tehnico-materiale, ajută în mod eficient la crearea posibilității parcurgerii tuturor lucrărilor practice prevăzute de programele școlare și în același timp la pregătirea multilaterală a ucenicilor.

Practica ucenicilor are loc și în unitățile agricole socialiste. Luînd în considerare faptul că în ultima vreme în multe gospodării de stat și gospodării colective se extinde tot mai mult sistemul de mecanizare completă a principalelor lucrări agricole, la cele mai importante plante de cultură, că aci se aplică cele mai moderne procedee agrotehnice, este firesc ca practica ucenicilor să se desfășoare în asemenea condiții la un nivel superior celei din fermele didactice.

Un alt factor care contribuie la ridicarea nivelului științific al practicii în producție a ucenicilor îl reprezintă folosirea intensă și rațională a cîmpului experimental din cadrul gospodăriei didactice a școlii. În cadrul multor gospodării didactice, cîmpul filotehnic și lotul demonstrativ joacă un rol important în pregătirea practică a ucenicilor. Prin antrenarea ucenicilor la lucrările care se efectuează pe parcelele unde se urmăresc diferite experiențe, aceștia au prilejul să-și lărgească baza științifică a cunoștințelor teoretice și practice. Merită să subliniem însă, că nu toate școlile acordă importanța cuvenită acestor activități. În multe gospodării didactice cîmpul experimental este doar simbolic și de multe ori suprafețele de teren alocate în acest scop sînt folosite pentru cultura plantelor de producție. Or, în cadrul loturilor demonstrative, profesorii de specialitate au datoria să-și aleagă acele probleme experimentale și demonstrative care sînt legate direct de obiectele de specialitate pe care le predau în școală. Așa de pildă, în ultimii doi ani, în cadrul cîmpului demonstrativ din gospodăria didactică a școlii, colectivul de profesori de la Centrul școlar agricol Valea lui Mihai a întreprins cu ucenicii multe experiențe legate de metodele înaintate de semănat orez și porumb, de cultivarea cartofului de vară, de hibridarea porumbului, de polenizare suplimentară la porumb și la floarea-soarelui etc.

Participarea prin rotație a ucenicilor la toate lucrările legate de astfel de experiențe, în timpul practicii în producție, a făcut ca să li se dezvolte dragostea și interesul față de astfel de preocupări. Mulți din ei își petrec o bună parte din timpul liber în mijlocul cîmpului, urmăresc și observă cu toată atenția fenofazele plantelor, pe care le înregistrează în carnetele lor de observații. Procedînd în acest fel, profesorii care conduc practica la această școală au reușit să îmbine cu succes lucrările din producție cu preocupările științifice ale ucenicilor, dezvoltîndu-le simțul de răspundere în muncă, simțul de observație, dragostea de meserie etc., trăsături de cea mai mare importanță pentru formarea muncitorilor de tip nou, necesari agriculturii noastre socialiste.

Calitatea instruirii practice în producție în școlile profesionale cu caracter agricol este determinată și de un alt factor: prezența profesorului pe timpul practicii. Acest lucru asigură continuitatea în procesul de transmitere a cunoștințelor, succesiunea logică în parcurgerea temelor din programa școlară, realizarea unei mai strînse legături între teorie și practică, o mai bună posibilitate de apreciere a cunoștințelor și deprinderilor practice ale ucenicilor și, în sfîrșit, o mai eficientă urmărire a laturii educative în procesul de instruire.

Profesorii care conduc practica, cunoscînd nivelul și conținutul programelor școlare la obiectele de specialitate, sînt în măsură să asigure la maximum în predarea lecțiilor practice aplicarea cunoștințelor dobîndite la cursurile teoretice. Ei se pot orienta, în orice moment, asupra faptului dacă o anumită lucrare prevăzută în programa de practică a fost sau nu predată în lecțiile teoretice și să ia măsurile corespunzătoare atunci cînd nu s-a făcut acest lucru. Este indicat ca profesorul care conduce practica să îndeplinească și rolul de diriginte al aceleiași clase. Acest lucru asigură succes atît pe linia dobîndirii de cunoștințe, cît și în formarea și educarea comunistă a ucenicilor.

Variatele forme de muncă în care se instruiesc ucenicii școlilor profesionale cu caracter agricol prezintă, de asemenea, un rol important.

Criteriile după care se aleg formele de muncă în care se instruiesc ucenicii depind, în primul rînd, de asigurarea locului de muncă cu un anumit număr de muncitori. Din acest punct de vedere, experiența a arătat că formele cele mai des folosite în instruirea practică în producție sînt: anul de ucenici *(brigada)*, grupa de ucenici *(echipa)* și *instruirea pe lîngă un muncitor*, ori în cadrul unei echipe sau brigăzi de muncitori.

Alegerea și stabilirea unei anumite forme de muncă prin care ucenicii vor participa la anumite lucrări are loc în funcție de posibilitatea existentă, care să asigure ca, într-o perioadă de timp relativ scurtă, ucenicii dintr-un an să poată trece prin toate lucrările care se execută în acea perioadă.

Structura unei echipe diferă între 6—10 persoane. Ea poate să-și păstreze numărul stabilit la începutul perioadei de practică la multe lucrări și operații din cadrul procesului de producție. Totodată, numărul de ucenici dintr-o echipă poate acoperi și efectua în mod simultan toate operațiile constitutive ale unei lucrări, cum ar fi, spre exemplu, plantatul răsadurilor de legume sau al cartofilor, seceratul cu coasa, seceratul cu secerătoarea simplă sau cu secerătoarea legătoare etc.

Practica ne arată că formele de muncă diferă într-o oarecare măsură și în funcție de meseria în care se pregătesc ucenicii. Astfel, în timp ce ucenicii de la școlile profesionale agricole pot fi instruiți în multe lucrări, mai ales în acelea care se execută manual, *cu întregul an*, la școlile agricole cu profil horticol, viticol sau zootehnic, instruirea în cele mai multe lucrări are loc *pe echipe*. În aceste sectoare locurile de muncă nu permit folosirea unui număr mai mare de muncitori.

Folosirea întregului an de ucenici în efectuarea unor lucrări face ca de multe ori în timpul practicii în producție acest an să nu participe la lucrările care se execută cu mașinile agricole. De aceea, în vederea instruirii în lucrările care se efectuează cu mașinile agricole, procedeul cel mai corespunzător de instruire practică este repartizarea pe grupe mici, de 1—3 ucenici, pe lîngă un muncitor calificat (tractorist, mecanizator, combiner etc.).

Pentru a ne putea da seama de modul de organizare a muncii și de forțele de muncă utilizate în anumite situații la lucrările pe care le învață ucenicii, ne folosim de cîteva exemple.

Ucenicii anului II horticultori de la Centrul școlar agricol nr. 2 din Turda, în primele zile de practică în producție în perioada de primăvară, au avut stabilite în planul de muncă următoarele lucrări: tăieri de curățire și de fructificare în livada de pomi, plantarea trandafirilor de port-pitic, lucrări curente la răsadnițe, lucrări curente în serele floricole, semănatul borceagului etc.

Pentru efectuarea tăierilor de fructificare în livada de pomi, profesorul cu practica a întrebuințat întregul an. După instructaj, ucenicii au fost împărțiți în echipe de cîte doi — fiecărei echipe repartizîndu-i-se cîte un rînd de pomi, primind sarcina de a executa toate operațiile de tăiere.

Lucrarea — plantarea trandafirilor — a fost efectuată de o grupă de șase ucenici din anul respectiv. Înainte de începerea lucrării, ucenicii din grupă au fost împărțiți pe

operații : la executarea gropilor cu casmaua, la plantarea trandafirilor, la transportul trandafirilor din seră și udatul lor după plantare. Pentru primele două operații s-au repartizat cîte doi ucenici. Ceilalți doi din grupă au avut sarcina de a transporta trandafirii și de a-i uda după plantare.

Pentru îndeplinirea activităților de întreținere a răsadurilor (aerisire, udat, plivit etc.) s-au repartizat trei ucenici ; în același timp, pentru executarea diferitelor lucrări și operații care au loc în mod curent în serele floricole, s-a repartizat, în fiecare zi, cîte o echipă formată din cinci persoane.

Ucenicii care au participat la lucrările din serele floricole și de la răsadnițe au fost repartizați pe lîngă muncitori calificați.

Semănatul borceagului de primăvară s-a efectuat cu mașina de semănat tractată de tractorul UTOS-26. La această lucrare au fost repartizați în fiecare zi pe lîngă agregat cîte doi ucenici.

Ucenicii din anul II agricultori de la o școală agricolă din regiunea Cluj, în aceeași perioadă de practică, au avut de executat conform planului de muncă următoarele lucrări : încorporarea îngrășămintelor azotoase pe semănăturile de toamnă, grăpatul semănăturilor de toamnă, lucrarea cu cultivatorul a arăturilor de toamnă în vederea însămînțărilor de primăvară, plantarea semincierilor de sfeclă furajeră, semănatul grîului de primăvară cu mașina de semănat de tracțiune animală etc.

Pentru efectuarea acestor lucrări s-a procedat în felul următor : la încorporarea îngrășămintelor azotoase au participat toți ucenicii din anul respectiv, care au fost împărțiți pe operații, astfel : 15 ucenici au împrăștiat îngrășămintele cu mîna ; 4 ucenici au transportat azotatul de amoniu cu căruța, de la ferma școlii pînă la locul de muncă ; ceilalți ucenici au ajutat la distribuirea azotatului și la umplerea sacilor din căruță.

La lucrarea de grăparea semănăturilor de toamnă, ucenicii au avut la dispoziție trei atelaje cu cai. Pentru fiecare atelaj a fost repartizat cîte un ucenic. Pentru cultivarea terenurilor arate din toamnă s-a folosit cultivatorul purtat, tractat de tractor. La această lucrare a fost repartizat pe lîngă tractorist numai un singur ucenic.

Plantarea semincierilor de sfeclă furajeră s-a efectuat manual. Organizarea anului care a participat în întregime la această lucrare a fost următoarea: 4 ucenici au marcat terenul ; 8 ucenici au executat gropile de plantare ; 8 ucenici au plantat butașii de sfeclă ; ceilalți au fost repartizați la alegerea semincierilor din siloz, la transportul semincierilor cu ajutorul căruței etc.

La semănatul grîului de primăvară cu mașina trasă de cai a participat o echipă din 3 ucenici, cu următoarele atribuții : unul a condus caii, al doilea a condus mașina, iar al treilea a controlat buna funcționare a mașinii.

In multe gospodării agricole de stat, unde se desfășoară practica în producție a ucenicilor, pentru asigurarea participării ucenicilor la diferitele lucrări ale solului, care se execută mecanizat, aceștia sînt repartizați, de cele mai multe ori, individual pe lîngă mecanizatorul sau tractoristul care conduce agregatul respectiv. Aci, ucenicul îndeplinește de multe ori rolul de ajutor de tractorist, familiarizîndu-se cu toate operațiile legate de executarea lucrării cu ajutorul mașinii respective.

Așa de pildă, profesorul care a răspuns de practica ucenicilor de anul III agricultori de la școala agricolă din Tg. Mureș, pe timpul cît a condus și a îndrumat instruirea în producție la gospodăria agricolă de stat din Reghin — pentru asigurarea locului de muncă fiecărui ucenic pe diferitele agregate din gospodărie — a procedat în felul următor : înainte de începerea fiecărei lucrări a făcut un scurt instructaj cu întregul an la locul de muncă unde s-a desfășurat lucrarea cu tractorul. Instructajul, de obicei, avea drept scop să dea ucenicilor, printr-o scurtă descriere, cîteva indicații cu caracter general asupra părților componente ale uneltei sau mașinii respective (plug, cultivator, grapă, mașină de semănat etc.), asupra modului de funcționare, de punere în stare de funcționare și în poziție de transport, precum și în legătură cu principalele reguli de protecția muncii pentru fiecare lucrare și mașină în parte.

După instructajul întregului an, profesorul a repartizat pe fiecare agregat cîte un ucenic, în timp ce ceilalți participau la alte lucrări din gospodărie. De multe ori, în timpul unei zile de lucru, s-au perindat pe același agregat cîte trei ucenici. Aceasta cu deosebire în situațiile cînd timpul în care era planificat să se desfășoare lucrarea dura 2—4 zile. Procedînd în felul acesta, în tot timpul perioadei de practică, profesorul a

reușit să asigure instruirea ucenicilor din anul de care răspundea la majoritatea lucrărilor care s-au efectuat în mod mecanizat, pe ogoarele gospodăriei de stat din Reghin.

Atît în gospodăriile agricole de stat, gospodăriile colective, stațiunile de cercetare și experimentare, cît mai ales, în gospodăriile didactice, se folosește pe scară întinsă procedeul repartizării individuale a ucenicilor în diferite locuri de muncă unde activitatea are un caracter permanent. Astfel, de pildă, la supravegherea și îngrijirea animalelor din grajduri în diferitele perioade ale anului, la supravegherea și reglarea temperaturii din serele floricole și legumicole etc., este nevoie în permanență de muncitori. În aceste locuri de muncă timpul de lucru nu se poate limita în mod mecanic numai la un anumit număr de ore din cadrul unei zile, așa cum se obișnuiește la efectuarea celorlalte lucrări din agricultură.

Pentru a familiariza și a introduce pe ucenici în timpul practicii de producție, în toate sectoarele de activitate, se mai folosește și alt procedeu : ucenicii dintr-un an sau din mai mulți ani fac de serviciu pe schimburi la aceleași locuri de muncă. În diferite cazuri, cînd răspunderea muncii nu poate fi încredințată exclusiv pe seama ucenicilor, repartizarea la aceste servicii se face pe lîngă muncitorul care are răspunderea bunului mers al lucrării respective. De cele mai multe ori, la unele lucrări este nevoie ca ucenicii să fie repartizați, fie cîte unul, fie în grupe de cîte doi și pe timpul nopții. Acest lucru este indispensabil cu deosebire în diferite locuri de muncă care sînt legate de îngrijirea și supravegherea animalelor.

Din exemplele de mai sus rezultă că din condițiile de producție din diferitele întreprinderi agricole socialiste, unde se desfășoară practica ucenicilor, formele de instruire diferă foarte mult în timpul unei perioade de practică. Exemplele de mai sus demonstrează că anul de ucenici, ca formă de muncă, poate fi utilizat numai rareori în producție. Unitatea anului îndeplinește, în cazul acesta, mai mult un rol administrativ, în vederea urmăririi evidenței ucenicilor la lucrările din producție. În general, se poate observa că folosirea echipelor de ucenici la diferite lucrări este cea mai mult utilizată. Instruirea pe echipe permite o mai accentuată mobilitate în vederea cuprinderii într-un timp relativ scurt a unui număr cît mai mare de lucrări.

În același timp, exemplele de mai sus scot în evidență că structura numerică a unei echipe nu are un caracter constant în toate lucrările și în toate împrejurările.

Un alt factor important de care se va ține seama în timpul desfășurării practicii în producție este *problema planificării activităților.*

Deși practica de producție poate fi mai greu de cuprins în cadrul unui plan și oarecum anevoios ca lucrările ce urmează să fie efectuate de către ucenici să se limiteze la stricta extensiune a programelor școlare (să se evite repetările, să se asigure pentru toți ucenicii locuri de muncă), cu toate acestea, desfășurarea tuturor activităților practice după un plan se impune cu toată hotărîrea.

Principalele lucrări de întocmit în legătură cu această problemă sînt *planul general de muncă pe întreaga perioadă* de practică și *planul calendaristic cu graficul de rotație* a elevilor la diferitele lucrări.

Planul general de muncă se întocmește de către delegatul școlii, care de obicei este profesorul ce conduce ucenicii în practică, împreună cu tehnicianul-șef din cadrul unității unde se desfășoară practica. Materialele pe care se întemeiază întocmirea planului general de muncă sînt în primul rînd conținutul programei școlare și sarcinile de producție din unitatea respectivă. Acest lucru pretinde din partea colectivului care întocmește planul să studieze și să analizeze în mod detaliat, atît cerințele didactice ale programei școlare de practică, cît și posibilitățile pe care le oferă gospodăria respectivă pentru punerea în aplicare a acestor cerințe.

Planurile de muncă întocmite, spre exemplu, de către delegații Centrului școlar agricol Tg. Mureș cu cele patru gospodării de stat unde se desfășoară practica ucenicilor în anul acesta, cuprind pe lîngă lucrările prin care urmează să treacă elevii și unele clauze de ordin administrativ care stabilesc obligații pe care cele două părți (școala și întreprinderea) se angajează să le îndeplinească. Lucrările prin care urmează să fie trecuți ucenicii sînt înșirate în ordine cronologică, menționîndu-se totodată ramura de producție și secția gospodăriei unde se va desfășura lucrarea, precum și persoanele care răspund de instruirea ucenicilor. Gospodăria, prin semnarea acestei convenții, se obligă să pună la dispoziția delegaților din școală tot ceea ce este necesar pentru ca lucrările să se desfășoare în bune condiții.

Experiența arată că planul calendaristic al lucrărilor pe un interval de timp redus, îmbinat cu un grafic pentru rotația echipelor de ucenici dintr-un an permite profesorului ca în instruirea ucenicilor să efectueze toate lucrările prevăzute în planul general de muncă, să evite repetările, să asigure o cît mai rațională succesiune a lucrărilor pe care le învață ucenicii punînd accentul asupra acelor lucrări care sînt strîns legate de meseria în care aceștia se pregătesc. Lipsa unui plan calendaristic în perioadele campaniilor agricole duce, de cele mai multe ori, la necuprinderea unor importante lucrări din aceste perioade; sau se poate întîmpla ca ucenicii să fie reținuți pe un timp îndelungat la aceeași lucrare.

Planul calendaristic îmbinat cu graficul de rotație la lucrările pe care acesta le cuprinde are o valoare practică și este eficient cînd se extinde pe o perioadă relativ scurtă (10—14 zile). Pentru a fi cît mai util, planul trebuie să indice principalele elemente care vor contribui la buna organizare și desfășurare a lecțiilor, adică: denumirea lucrării, secția sau sectorul din gospodăria unde se va efectua lucrarea (locul de muncă), numărul de echipe din anul respectiv, succesiunea echipelor la diferitele lucrări, precum și datele calendaristice precise cînd echipele sînt repartizate la anumite lucrări.

Importante sînt criteriile după care trebuie să se stabilească timpul cît trebuie reținute echipele la fiecare lucrare stabilită în plan. Principalii factori după care se face stabilirea timpului de reținere la o lucrare anumită sînt, în linii mari, următorii:

— *numărul de lucrări planificate în perioada respectivă* (cu cît acestea sînt mai numeroase și mai variate, perioada de timp pentru reținerea ucenicilor la o lucrare va fi mai scurtă, deoarece numai în felul acesta echipele vor putea cuprinde toate lucrările);

— *complexitatea lucrării* (cu cît lucrarea va fi mai dificil de executat, din punct de vedere tehnic, în raport cu nivelul de pregătire a ucenicilor, cu atît durata executării lucrării va necesita un timp mai îndelungat și invers);

— *gradul de instruire spre care se tinde prin participarea ucenicilor la lucrarea respectivă* (acomodare, familiarizare, perfecționare, specializare);

— *legătura și gradul de înrudirea lucrării cu specialitatea pe care o au ucenicii* (dacă lucrarea respectivă face parte din meseria de bază în care se formează ucenicii, durata de timp pentru instruire în lucrare va fi mai lungă decît atunci cînd aceasta aparține unei ramuri de producție înrudită cu meseria uceniclilor).

În vederea întocmirii cît mai judicioase a planului calendaristic și a graficului de rotație, profesorul va stabili procedeele prin care se va efectua fiecare lucrare (manual, cu tracțiune animală sau mecanizat). Totodată, profesorul se va preocupa de asigurarea locului de muncă unde se va desfășura fiecare lucrare, de toate materialele, uneltele, atelajele, mașinile necesare pentru executarea lucrării, ținînd seama de numărul de ucenici care vor participa la lucrare.

Pe lîngă acestea, profesorul (sau tehnicianul răspunzător de instruirea practică) are datoria ca, în vederea întocmirii planului, să-și aleagă astfel datele calendaristice de executare a lucrărilor încît acestea să fie cît mai aproape de condițiile climatice locale.

În perioada practicii în producție o importanță foarte mare o are instructajul ucenicilor la locul de muncă. De instruirea în producție răspund atît profesorul cu practica cît și tehnicienii sau muncitorii calificați din unitățile agricole socialiste unde sînt repartizați ucenicii. Instruirea în cadrul gospodăriei didactice este făcută de profesorul care conduce practica, de muncitori calificați de pe diferite agregate și de către tehnicienii gospodăriei. În unitățile agricole socialiste (gospodăria de stat, gospodăria colectivă, stațiuni experimentale, S.M.T.), foarte adesea, instruirea este făcută de către tehnicieni sau brigadierii care răspund de anumite sectoare de producție. În acest caz rolul profesorului care conduce practica este de a supraveghea modul de executare a lucrărilor de către ucenici și de a organiza lecții de instructaj teoretic care să lămurească anumite probleme de practică pe care ei încă nu le-au învățat la cursurile tehnice.

În vederea realizării acestui scop, planurile de muncă prevăd organizarea unor ședințe săptămînale în care profesorul cu practica face lecții de instructaj premergătoare efectuării în gospodărie a unor anumite lucrări. Așa, de pildă, profesorul care conduce practica ucenicilor din anul I agricultori de la Centrul școlar agricol din Tg. Mureș (avînd în plan stabilită efectuarea lucrării de plantarea cartofilor și ținînd seama de faptul că anul I încă nu cunoaște de la cursurile teoretice cultura cartofului), a organizat înainte de începerea lucrării o lecție teoretică. În cadrul acestei lecții le-a vorbit

ucenicilor despre importanța culturii cartofilor, locul în asolament al cartofilor; a descris din punct de vedere botanic planta respectivă; a insistat asupra lucrărilor necesare de efectuat în vederea pregătirii solului pentru plantare; le-a arătat mărimea cea mai potrivită pe care trebuie să o aibă tuberculul pentru plantare. Le-a spus apoi că uneori pentru însămînțat se întrebuințează jumătăți de tuberculi pentru a face economie de sămînță. Totodată, le-a vorbit despre cantitatea de tuberculi necesară pentru plantarea unui hectar, indicînd distanțele de plantare între rînduri și pe rînd, adîncimea de plantare, metodele de plantare.

Pe lîngă toate acestea, profesorul a mai făcut cu ucenicii un instructaj practic la locul de muncă unde s-a desfășurat lucrarea. Cu această ocazie, le-a arătat cum se face sortarea cartofilor din siloz, care sînt criteriile după care se aleg cartofii pentru sămînță, care dintre tuberculi se pot înjumătăți în funcție de mărimea lor și a numărului de ochiuri de pe fiecare tubercul. Le-a demonstrat apoi la ce distanță se fac rigolele cu ajutorul marcatorului, la ce distanță pe rînd se așază cartofii, unde și cum se introduce gunoiul de grajd, cum se îngroapă, apoi, cu ajutorul sapei, cartofii pe rînduri etc. Profesorul nu a scăpat din vedere să le spună ucenicilor în timpul instructajului și despre metodele de însămînțat folosite în gospodăriile colective din regiune în vederea obținerii de recolte bogate de cartofi.

Din cele de mai sus reiese că prezentarea teoretică a unor lucrări pe care urmează să le execute ucenicii din anul I în prima perioadă de producție este de cea mai mare importanță. La această dată aceștia nu au încă cunoștințele teoretice despre modul de executare a multor lucrări, deoarece în anul I planul de învățămînt nu cuprinde studierea culturii plantelor. Necesitatea unor lecții teoretice cu ucenicii și mai ales a unui instructaj bine documentat și însoțit de demonstrații practice la locul de muncă este justificată pentru a suplini neajunsul pe care l-au avut ucenicii în timpul perioadei de inițiere din toamnă, cînd producția n-a oferit inițierea lor decît într-un număr redus de lucrări.

Instructajul la locul de muncă cu anii II și III se reduce de obicei la prezentarea și explicarea tehnicii executării lucrării și a organizării muncii. Aci, instructorul se poate sprijini mai mult pe cunoștințele teoretice ale ucenicilor și mai ales pe deprinderile practice pe care aceștia și le-au format în perioadele anterioare de practică.

Din analiza planurilor de învățămînt a școlilor profesionale cu caracter agricol reiese că în timpul celor trei ani de școlarizare ucenicii trec prin 6 perioade de practică. Aceasta înseamnă că, de multe ori, unele lucrări se repetă. Profesorul care conduce practica are datoria ca în asemenea situații să stabilească condițiile care permit o instruire practică gradată a uceñicilor în aceeași lucrare. Pentru aceasta e necesar ca ucenicii anului I să fie inițiați în utilizarea metodelor mai simple de lucru și mai ușor de executat, de obicei prin mijloace manuale, în timp ce pentru cei din anii II și III procedeul de lucru pentru efectuarea aceleiași lucrări devine mai complex și cu elemente tehnice noi.

După cum am văzut mai sus, modul în care participă ucenicii la efectuarea lucrărilor din producție este variat. Se ridică însă firesc întrebarea: care sînt procedeele de instructaj la locurile de muncă la un an al cărui ucenici sînt răspîndiți în timpul activității în diferite sectoare ale întreprinderii? Un răspuns la această întrebare îl poate da exemplul de mai jos. În vara anului 1958, la Centrul școlar agricol din Dumbrăveni, ucenicii anului II, constituiți în trei echipe aveau în ziua de 15 iunie următoarea repartizare: echipa întîi la cosit lucerna, a doua la adunat trifoi, iar a treia la stropitul culturii de ceapă pentru combaterea manei. Considerînd că dintre aceste lucrări stropitul culturii de ceapă necesită un instructaj mai amănunțit, profesorul a făcut acest instructaj cu toate echipele pentru această operație. În ziua respectivă lucrarea a fost executată de echipa a treia, iar în zilele următoare s-au succedat la aceeași lucrare și celelalte echipe. Folosind acest procedeu, profesorul a reușit ca în fiecare zi să facă instructajul cu toți ucenicii la lucrările cele mai importante, mai complexe și mai greu de înțeles și de executat.

Este destul de răspîndit și procedeul prin care instructajul echipelor este făcut de persoane diferite. Acesta are dezavantajul că nu oferă o bună efectuare a controlului și apreciere a muncii, nu asigură o pregătire unitară a ucenicilor la principalele lucrări, în comparație cu procedeul arătat mai sus și pe care-l recomandăm.

O altă problemă importantă care se ridică în procesul de instruire în producție este demonstrația practică care trebuie făcută de către profesor în timpul instructajului.

Demonstrația practică se execută la toate lucrările pe care ucenicii le întîlnesc pentru prima dată în producție. Din acest punct de vedere, este bine ca în anul I instructajul să se bazeze pe o demonstrație practică prealabilă din partea profesorului sau a tehnicianului. Situații asemănătoare se ivesc și în pregătirea ucenicilor anilor II și III.

Chiar dacă acești ucenici au mai trecut prin astfel de lucrări, profesorul are datoria să-i inițieze și cu folosirea altor procedee de muncă în lucrarea respectivă, pe care aceștia nu le cunosc. De aceea este indicat ca lucrarea să fie însoțită de o demonstrație practică a noilor metode sau a noilor unelte și mașini care se vor folosi în cazul respectiv. Așa, de pildă, în problema altoirilor ucenicii cunosc în principiu operațiile de altoire de la lucrările de aplicații practice. Pe parcursul perioadelor de practică, însă, este nevoie ca ei să fie inițiați în principalele sisteme de altoire folosite în producție, cu atît mai mult cu cît aceste sisteme se pot aplica în diferite anotimpuri ale anului.

O altă problemă care se ridică în timpul practicii în producție este legată, uneori, de participarea simultană la aceleași lucrări a ucenicilor din diferiți ani. Criteriile care stau la baza acestui sistem sînt de obicei cele pe care le reclamă producția, cînd anumite lucrări cer un număr de muncitori mare.

De multe ori se repartizează în mod mecanic ucenici din diferiți ani la aceeași lucrare. In asemenea cazuri nu se respectă principiul instruirii în mod gradat. Totuși, dacă există o bună organizare, acest procedeu poate duce la unele rezultate pozitive. O cerință care se impune este aceea de a asigura posibilitatea executării lucrării respective pe operații distincte, diferite ca mod de efectuare, sub raportul cerințelor tehnice (unele fiind mai ușoare și mai simple, iar altele mai grele și mai complexe). Repartizarea ucenicilor din diferiți ani la aceeași lucrare se va face ținîndu-se seama de nivelul de pregătire și în funcție de posibilitatea executării anumitor operații ale lucrării respective. Astfel, spre exemplu, la lucrarea: plantarea răsadurilor de legume, ucenicii din anul I vor putea executa operații mai simple și auxiliare, cum ar fi transportul apei și al răsadurilor de la răsadniță la locul de plantare, udatul răsadurilor plantate etc., în timp ce ucenicii anului II vor face operații mai complexe, legate de plantarea propriu-zisă a legumelor.

In linii mari, ședința de instructaj practic la locul de muncă e bine să cuprindă: 1) pregătirea și organizarea locului de muncă cu unelte, aparate și materiale; 2) explicarea scopului pentru care se face lucrarea; 3) explicarea și demonstrarea practică a lucrării; 4) organizarea ucenicilor pentru lucru.

Aceste elemente nu pot să lipsească din nici o lecție de instruire practică. Firește că ele vor fi interpretate și aplicate în funcție de condițiile pedoclimatice locale, de încadrarea lucrării în timpul optim de executare etc.

In felul acesta se vor putea pune bazele formării deprinderilor practice, ucenicii vor ști să aplice în mod creator principiile și regulile agrotehnice. De la formarea deprinderilor practice se va ajunge la crearea convingerii puternice că întîrzierea unei singure zi cu însămînțatul cerealelor sau altor plante, poate cauza scăderi simțitoare de recoltă. De aceea, indicarea timpului optim cînd urmează să fie executată o lucrare va constitui unul din elementele de seamă ale instructajului.

Un bun practician are datoria să cunoască, spre exemplu, foarte bine timpul cînd să se facă plantarea răsadurilor de legume în regiunea respectivă (pentru a fi ferite de brumele tîrzii de primăvară), cînd are loc însămînțarea cerealelor, cînd urmează să se facă recoltarea în condiții optime a diferitelor plante, cînd să se treacă la stropirea viilor, pomilor și a altor plante de cultură (pentru prevenirea și combaterea dăunătorilor) etc.

★

Desigur că cele expuse mai sus nu epuizează problema atît de complexă a instruirii practice în procesul de producție a ucenicilor din școlile profesionale cu caracter agricol. In articolul de față am prezentat doar cîteva din aspectele mai importante ale acestei probleme. Totuși din cele arătate de noi rezultă că:

— în desfășurarea procesului de instruire practică în producție a ucenicilor din școlile profesionale agricole, un rol important îl prezintă instructajul, organizarea pentru lucru și graficul de rotație;

— în formarea deprinderilor practice la nivelul cerințelor agrotehnice moderne —

mai ales în primele perioade de instruire a ucenicilor în producție — rolul de conducător îl are profesorul care răspunde de practică;

— justa orientare în organizarea, dezvoltarea și îmbinarea armonioasă a diferitelor ramuri de producție din gospodăria didactică, precum și asigurarea bazei tehnico-materiale într-un grad cît mai înalt, să constituie un important obiectiv pentru școlile din acest sector;

— dacă gospodăria didactică este locul de familiarizare și de acomodare a ucenicilor cu condițiile producției agricole, unde aceștia își formează primele deprinderi practice, totuși, cele mai bune posibilități pentru fundamentarea științifică a instruirii practice a elevilor în producție, pentru mînuirea mașinilor agricole moderne, pentru antrenarea elevilor în diferitele experimentări și cercetări științifice, pentru introducerea și aplicarea metodelor agrotehnice înaintate, le oferă Gospodăriile agricole de stat, Gospodăriile colective, S.M.T.-urile, Stațiunile de cercetare și experimentare etc.

Aplicarea în mod creator a indicațiilor date, firește, în funcție de condițiile specifice în care se desfășoară instruirea practică în producție a ucenicilor din școlile profesionale agricole, va înlesni pregătirea temeinică a viitoarelor cadre de muncitori calificați pentru acest important sector al economiei noastre naționale.

Prof. ȘTEFAN LINUL
și *Ing. DUMITRU DANCA*
de la Cabinetul metodic — Cluj

Pentru un învățămînt mai strîns de viață, de producție

INSTRUIREA PRACTICĂ A ELEVILOR ÎN PRODUCȚIE ÎN ȘCOALA DE MESERII „VASILE ROAITĂ" — PLOEȘTI

În articolul „Legarea școlii de viața de producție" publicat în Revista de pedagogie nr. 1/1959 se spune în legătură cu această importantă problemă următoarele:

„Cercetarea pedagogică va trebui să acorde o atenție deosebită școlilor de meserii, profesionale și tehnice, care au experiență în acest sens, dar care din păcate nu este cunoscută.

Această experiență practică poate constitui un punct de plecare, o ipoteză de cercetare, care merită să fie studiată. Legătura cu viața, cu producția, în deosebi cu cea industrială s-a reliefat mai precis în învățămîntul profesional.

Școlile profesionale au dobîndit în această privință o experiență destul de bogată, care se cere studiată cu atenție, împărtășită și generalizată.

Cercetarea pedagogică va trebui să se îndrepte către acest învățămînt, care a căpătat o largă dezvoltare în țara noastră și mai ales că numărul școlilor profesionale și de meserii, tehnice și de maiștri este în continuă creștere".

Din acest îndemn încercăm și noi să luăm parte la discuția deschisă de Revista de pedagogie prezentînd unele realizări ale Școlii de meserii nr. 1 „Vasile Roaită" din Ploești, școală rezultată din comasarea fostelor școli profesionale metalurgice nr. 2 și 3 Ploești și a fostei școli medii tehnice de mecanică, din martie 1955, potrivit H.C.M. nr. 91 și 247.

Am pornit la rezolvarea problemelor legate de organizare, de conținut și de metodă în școala noastră de la teza subliniată cu tărie de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej în cuvîntarea rostită la cea de-a II-a conferință pe țară a U.A.S.R. că drumul cel mai sigur spre o calificare profesională înaltă duce prin școala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă colectivă etc.

Realizarea acestui principiu este posibilă în școala noastră, care prin organizarea procesului de instruire practică a elevilor și a procesului de producție prezintă caracteristicile unei școli tip fabrică, apropiată ca profil și organizare de Uzina „24 Ianuarie" Ploești și care are ca sarcină să pregătească muncitori pentru marea producție, cu flux tehnologic și pentru producția în serie.

Pentru a înțelege mai ușor cum putem răspunde sarcinilor pedagogice ce ne stau în față, vom prezenta mai întîi în mod sumar sistemul tehnico-organizatoric, baza materială și cadrele pe care se sprijină instruirea practică a elevilor școlii noastre.

Profilul atelierului școlii este metalurgic în categoria *Industrie grea* producătoare de mașini-unelte, piese de schimb și scule pentru politehnizarea învățămîntului de cultură generală.

Procesul tehnologic se caracterizează prin aceea că atelierele sînt amplasate pe flux tehnologic, iar utilajul de care dispunem asigură o producție complexă, sortimentele lansate sînt executate în mod evolutiv, materialul transformîndu-se din materie primă în semifabricat și apoi în piese finite, rezultînd o producție proprie fără vreo cooperare cu altă unitate economică.

Prin restructurarea realizată în urma comasării celor trei școli, a rezultat o școală de meserii cu trei și patru ani de școlarizare, avînd 22 de clase, între care și șapte clase anul III al fostei școli profesionale în lichidare și patru grupe de ateliere: *atelierele-școală* de lăcătușerie băieți pentru toate specialitățile anului I din sectorul metalurgic și separat pentru anul I și II din sectorul confecții fete, *atelierele de semifabricate* (forjă și turnătoria cu modelăria), *atelierele de uzinaj* (strungăria, sala de mașini de găurit, rabotat, frezat, mortezat etc.) și *atelierele de montare a produsului complex.*

Baza materială, moștenită de la cele trei școli lichidate, este puternică și oferă posibilități multiple pentru școlarizarea unui număr de 700 elevi și pentru instruirea lor teoretică și practică, fiind dotate cu utilaj, mobilier, scule și instrumente de verificare și control.

Atelierele asigură fiecărui elev locul de muncă într-un singur schimb și prin alternanță cu învățămîntul teoretic.

Se simte totuși lipsa unui cabinet tehnic care să fie înzestrat cu suficient material demonstrativ pentru teoretizarea mînuirii diferitelor mecanisme ale mașinilor-unelte.

În situația cînd atelierele școlii ar fi dotate cu mașini mai moderne și de mare productivitate, pregătirea viitorilor muncitori ar putea fi mai temeinic asigurată și n-ar fi nevoie să recurgem la bunăvoința altor întreprinderi. În plus, prin sporirea producției și prin valorificarea produselor atelierelor școlii, ne îndreptăm eforturile către asigurarea unei complete finanțări a școlii și a întreținerii elevilor într-o bună măsură prin mijloace proprii.

Potrivit cu volumul mijloacelor materiale și numărul elevilor, școala este încadrată cu un colectiv pedagogic numeros și bine organizat.

Conducerea școlii este încredințată directorului unic, președinte al consiliului pedagogic, ajutat în munca sa de un director adjunct și de un șef-contabil, care formează la un loc colectivul de conducere.

Pentru desfășurarea procesului instructiv-educativ sînt încadrați 40 maiștri și profesori în majoritatea lor cu o calificare superioară și cu experiență îndelungată în cîmpul muncii productive sau în învățămînt, între care: maiștrii instructori, profesori de tehnologia meseriei, tehnologia materialelor, desenul tehnic, protecția muncii, matematică, fizică, chimie și alții.

Toți aceștia formează consiliul pedagogic al școlii înăuntrul căruia activează comisiile metodice de învățămînt practic pe specialități sub conducerea responsabilului de comisie, controlați și îndrumați în muncă de directorul adjunct pentru studii.

O problemă importantă care preocupă întreg colectivul nostru pedagogic este ridicarea continuă a nivelului pregătirii noastre politice, pedagogice și tehnice. Reflectăm cu seriozitate la cele spuse de A. S. Makarenko în minunata sa lucrare „Steaguri pe Turnuri": „Cînd educ un om trebuie să știu ce va ieși din mîinile mele. Vreau să răspund pentru producția mea și a colaboratorilor mei, pentru viitorii ingineri și maiștri, pentru toată organizația asta, pentru aviatori, studenți și pedagogi. Port răspunderea producției, trebuie să știu în orice moment al vieții mele pedagogice, ce vreau și spre ce anume năzuiesc". În ateliere, elevii sînt repartizați pe grupe de instructaj lucrînd în brigăzi și în grupe de elevi sub conducerea maistrului instructor în specialitate și pentru toți anii de studii.

Fiecare elev are locul său de muncă, dotat cu trusa de scule după normativ. Orarul școlii este astfel întocmit încît aplicațiilor practice să le premeargă învățămîntul teoretic: alternativ o zi instruire teoretică, o zi instruire practică.

La începutul fiecărei ședințe de instructaj se predă lecția practică. Fiecare maistru instructor își întocmește planul de lecție respectînd cele trei verigi importante: instructajul introductiv, instructajul curent și instructajul de încheiere.

În prima parte a desfășurării ședinței, adică la instructajul introductiv, maistrul instructor, în afara problemelor organizatorice, stabilește pe baza cunoștințelor teoretice ale elevilor procesul tehnologic, execută demonstrativ operația curentă (la locul său de muncă special amenajat) după care repartizează materialul.

Tot în această parte a lecției maiștrii școlii noastre dau explicații teoretice, stabilind în mod logic succesiunea mișcărilor, a fazelor de prelucrare, a sculelor ce vor fi folosite și a instrumentelor de măsură și control.

Explicațiile sînt însoțite și de demonstrații cu privire la procesul tehnologic al lucrării date, așa cum a procedat maistrul instructor la anul I C cu elevii frezori, forjori și turnători urmînd directivele noastre *Producție prin instructaj.*

Trecînd la a II-a etapă — instructajul curent — maiștrii, prin observații frontale și individuale, constată în ce măsură elevii aplică practic și științific elementele primei etape. În cazul unei greșeli tipice remarcate la mai mulți elevi, lucrul este oprit și demonstrația maistrului repetată, scoțîndu-se în evidență greșeala.

Prin supravegherea și îndrumarea atentă a maistrului și prin corectarea tuturor mînuirilor, elevul învață treptat, treptat să execute în mod independent lucrări corespunzătoare etapei de pregătire.

Astfel la secția *Frezăi*, elevul M. M. nu reușea să execute un pinion de dentură elicoidală. A fost necesară intervenția pe parcurs a profesorului de tehnologia meseriei care a ajutat pe elev să calculeze corect unghiul de înclinare a denturii și să regleze capul divizor al mașinii astfel ca dentura pinionului să se profileze exact după cum se stabilise prin calcul.

La secția de strungărie elevul A.N. nu reușea să execute, cu precizie, conuri de reducție pentru mașina de găurit, deși cunoștea calculul de determinare al unghiului de înclinare și numărul de grade cu care trebuia rotată sania portcuțit. Intervenind maistrul instructor, a constatat, împreună cu elevul, că abaterile se datorează jocului saniei portcuțit și după reglarea acestui mecanism, conurile executate au fost de bună calitate.

În ultima parte a ședinței — instructajul de încheiere — maistrul face observații asupra modului cum s-a desfășurat ședința, scoțînd în evidență activitatea și rezultatele celor mai buni elevi, ca rod al aplicării exacte a procesului tehnologic stabilit în prima etapă; la sfîrșitul acestei părți elevii învață în mod practic să facă curățenia locului de muncă și a mașinilor unelte.

Totuși, consiliul nostru pedagogic pornind de la experiența dobîndită de școală pînă acum, este de părere ca să grupeze zilele de învățămînt teoretic și pe cele de instruire practică.

Noi am obținut rezultate bune, demne de luat în considerare ținînd cont de faptul că școala are un plan de producție cu termene fixe de îndeplinire, comenzi de la terți, ce nu pot fi amînate prea mult.

Ce am observat și ce am obținut experimentînd acest procedeu? În primul rînd, am călăuzit efortul și grija elevului numai într-un singur scop. El are astfel trei zile grija numai a învățămîntului teoretic și trei zile numai grija învățămîntului practic.

În al doilea rînd, prin decalarea mai prelungită dintre noțiunile predate teoretic și aplicate apoi practic, noi am realizat corelația justă între învățămîntul teoretic și cel practic, timpul a permis sedimentarea mai profundă a cunoștințelor, folosirea mai intensivă a utilajului, reducerea timpilor morți care se iveau cu redistribuirea materialului și sculelor, la îndeplinirea la termen și în bune condiții a sarcinilor de plan. Aceasta și alte măsuri organizatorice ne-au condus la obținerea unui spor de 18% a elevilor cu note peste limită la finele celui de-al II-lea trimestru al anului școlar 1958/1959.

Elevele anului I și II confecții, școala de meserii, primesc instructajul practic în atelierul-școală de confecții, amenajat și dotat corespunzător, cu încăperi destinate special atelierului propriu-zis, cu salon de probe și sală de mașini etc. Instructajul se continuă în această formă pînă în anul III cînd elevele sînt trecute să execute produse pentru producție, deoarece s-a considerat că numai atunci ele vor fi bine pregătite cînd își vor fi însușit cunoștințe și deprinderi temeinice, necesare executării de lucrări complexe. Începînd cu anul III elevele contribuie efectiv la realizarea planului de producție al secției, *executînd comenzi din sectorul socialist și din sectorul particular, contribuind* astfel la deservirea populației, la satisfacerea nevoilor mereu crescînde ale oamenilor muncii, scop pentru care au fost înființate aceste secții anexe, potrivit H.C.M. 1404.

Elevii anului III, școala profesională în lichidare, se instruiesc practic în atelierele de producție. Ei folosesc următoarele documente: schițe, fișa tehnologică întocmită de elevi, verificate și aprobate de maistrul instructor, bonul de lucru, care cuprinde norma de timp și succesiunea de prelucrare a piesei. Lucrările încredințate se încadrează în categoria de lucrări 6, 6 și 7.

Elevii lucrează independent pe baza unui program zilnic analizat și stabilit în consiliul pedagogic de comisiile metodice pe specialități, iar după un sumar instructaj introductiv de 30 minute, la începutul ședinței, urmează desfășurarea activității zilnice.

La realizarea sarcinii de plan elevii anului III contribuie direct și în procent de 80%, iar unele lucrări mai grele și care cer o mînă mai calificată sînt executate de cei 36 muncitori calificați, salariați ai atelierului.

La multe teme din programa școlară la anul III pentru care atelierele școlii nu au utilajul și instalațiile corespunzătoare, noi folosim metoda excursiilor documentare la întreprinderile bine utilate din localitate și împrejurimi.

Precizăm că elevii anului III sînt în măsură, pe baza deprinderilor formate, să monteze integral sortimentele din planul nostru de producție ca mașini de găurit de banc și cu coloană precum și strungul universal respectînd strict procesul tehnologic de montare.

Tot ca urmare a unei instruiri corespunzătoare, elevii realizează norma de muncitor calificat prezentînd cazuri frecvente de depășire a acestor norme.

Totuși colectivul nostru de maiștri instructori opiniază că în ultimul an de școlarizare, o lună înaintea desfășurării examenelor de calificare și absolvire, elevii să facă practică de producție la întreprinderile dotate cu utilaj modern și variat, pe bază de contract, astfel ca la repartizarea lor în producție să fie mai bine familiarizați cu organizarea procesului de producție, cu metodele înaintate folosite de muncitorii fruntași în producție și cu alte lucrări pe care nu le-au putut observa în atelierele școlii.

Pedagogul sovietic Levitov, urmărind procesul de dezvoltarea deprinderilor la elevii unei școli din Moscova, recomandă maiștrilor secției respective :

„Nu înseamnă că am deprins pe elevi în mod științific să mînuiască o mașină și să execute o piesă atîta vreme cît același elev, mutat pe o altă mașină și pus să execute o altă lucrare nu va fi în stare să se descurce. Evitați automatizarea mișcărilor și mecanismului execuției". Plecînd de la această observație, am întocmit grafice de schimbarea locului de muncă la intervale de timp bine determinate, pentru ca elevii să se deprindă cu o cît mai mare varietate de operațiuni și să cunoască întregul utilaj de care dispun secțiile respective, caracteristicile constructive și sistemul cinetico-funcțional al fiecărei mașini.

După fiecare perioadă de învățămînt se dau probe practice de control discutate și stabilite în comisiile metodice și aprobate de conducerea școlii, lucrări obligatorii pentru toți anii de studii și pe baza cărora se stabilesc notele la instruirea practică.

Preocuparea de căpetenie în aplicarea programei școlare este să observăm concordanța între partea privitoare la învățămîntul teoretic și aceea a lucrărilor practice de atelier.

Sînt și unele cazuri de neconcordanță care împiedică dezvoltarea în bune condiții a învățămîntului. Astfel, lecțiile despre *volume* (la geometrie) nu sînt predate înaintea unor lucrări practice care necesită calcularea dimensiunilor unui material rotund ca să se obțină prin refulare un pinion.

De asemenea, elevii nu și-au însușit suficient cunoștințele despre unghiuri spre a putea regla cu ușurință și cu precizie înclinarea cuțitelor la strung sau la freză pentru confecționarea pieselor cu denturi elicoidale.

Îndrumător în activitatea practică și de un real folos ne-a fost *Culegerea de probleme metodice pentru învățămîntul practic* de Dușutin, *Metodica pe specialități* și *recomandările date de M.I.C. Experiența consiliului nostru pedagogic, a comisiilor metodice* și materialele publicate în organele de specialitate, în Gazeta învățămîntului și Revista de pedagogie. Cercul pedagogic prin Cabinetul metodic — București și schimburile de experiență organizate de acesta ne-au ajutat, de asemenea, efectiv.

Exigențele crescînde ale producții, mai ales a unor tipuri noi de mașini, ne-au pus în față sarcina imediată a perfecționării cadrelor școlii. În primul rînd am organizat un seminar pentru maiștri, în care aceștia să-și însușească în mod practic cunoștințele despre structura mecanismelor strungului universal, fiind inițiați să interpreteze just documentația tehnică și să aplice cele învățate, executînd ei înșiși piese complexe ale acestei mașini.

Nu încape îndoială că această măsură ne-a adus un real folos practic. În această privință M.I.C. ne-a sprijinit prin toate mijloacele. Astfel, încă din 1957, subsemnatul

am fost delegat de către Minister pentru schimb de experiență pentru 15 zile la Uzinele „Iosif Rangheț" din Arad, cu care ocazie am putut să urmăresc întregul proces tehnologic de fabricare a strungului „Iosif Rangheț". Revenind la școală am transmis observațiile mele colectivului pedagogic care și le-a însușit și aplicat cu succes în școală.

Tot în această perioadă maiștrii instructori Munteanu Vasile, turnător, și Teodorescu Ioan, modelier, au fost trimiși în schimb de experiență la U.R.C.M.-Petroșani, de unde au adus prețioase învățăminte în legătură cu modelarea, formarea, turnarea și tratamentul termic al pieselor, pregătind astfel trecerea la producția în serie a strungului universal. Rezultatele s-au observat imediat. Astfel, s-a executat în 1959 prototipul strungului universal și sînt în curs de montare încă două strunguri. Piesele componente ale acestei mașini se prelucrează în școală integral.

Paralel cu eforturile întregului nostru colectiv pedagogic de a da cît mai multe cunoștințe teoretice și deprinderi practice, ținem să dăm elevilor noștri o bună educație.

Voim să creștem un tinerel cult, armonios dezvoltat din punct de vedere fizic, moral și intelectual, folosind procesul muncii în ateliere și învățămîntul la clasă.

Pentru a asigura o cît mai bună disciplină în școală, ne sprijinim pe organizația U.T.M., punem la dispoziție elevilor o bogată bibliotecă care cuprinde cărți ideologice, de literatură și tehnice și îi îndemnăm să folosească din plin baza noastră sportivă și multe alte mijloace.

Activitatea elevilor în cercuri pe specialități tehnice și de matematică și fizică a avut ca rezultat dezvoltarea dragostei, a pasiunii pentru meseria aleasă, pentru știință și tehnică în general. În procesul de producție se naște mîndria lor de a-și fi însușit o meserie.

Iată spre exemplu o convorbire între elevele: D.I.V. din cl. a IX-a B și St. I, din cl. a IX-a C de la Școala medie mixtă nr. 3 Ploești, care au făcut practică în școala noastră.

„Desigur făcusem și noi cunoștință cu multe mașini-unelte în cadrul orelor practice. Cînd am intrat în atelierele de producție ale Școlii de meserii nr. 1 „Vasile Roaită" zgomotul strungurilor și al celorlalte mașini ne-a atițat curiozitatea în mod deosebit. Am intrat în vorbă cu cîțiva elevi. Cît de mult își iubeau meseria! Cît de mîndri erau de drumul pe care și l-au ales în viață!

„Meseria pe care mi-am ales-o îmi place, e frumoasă și mai ales atît de folositoare oamenilor", ne spune elevul T.G. din anul III B, secția strungărie. La fel de entuziasmați de meseria lor ne-au vorbit și elevii P.C. din anul III B strungărie, I.D., V.S. anul III — frezori-rabotori și alții. Îmi amintesc cu cîtă înflăcărare mi-a spus elevul P. C.: „Sînt în anul III. În iulie voi termina școala și voi fi repartizat în producție. Mă gîndesc cu atîta bucurie la clipa cînd voi primi mașinile la care am să lucrez."

O nouă atitudine a elevilor față de munca de producție, față de colectiv și mai ales dragostea de Patrie se dezvoltă atît prin instructajul pregătitor al lucrărilor practice, în procesul de producție legat de Planul de Stat, cît și prin participarea activă a elevilor la manifestările patriotice cum a fost aniversarea a 26 ani de la luptele revoluționare ale C.F.R.-iștilor de la Griviția, aniversare de care se leagă și numele lui Vasile Roaită, pe care îl poartă școala noastră. Mulți elevi au ținut cu această ocazie să-și ia angajamente în cinstea zilei, la fel ca ceilalți oameni ai muncii din producție. Noi am înregistrat aceste angajamente, am susținut efortul elevilor și le-am creat condițiile unei bune reușite prin stimularea celor meritoși și ajutorarea sub toate formele a celor ce prezentau goluri.

Elevii strungari din anul III au îndeplinit angajamentul luat, realizînd planul de producție în 45 zile, lucrînd în contul celui de-al II-lea trimestru.

Stimularea în muncă a întregului colectiv de conducere al profesorilor și maiștrilor, elevilor și lucrătorilor a fost sprijinită și de elogiile aduse de presa locală în legătură cu succesele obținute cu privire la realizarea strungului universal în atelierele școlii. A fost o adevărată sărbătoare pentru școala noastră.

Un frumos exemplu în legătură cu formarea unei noi concepții despre muncă și cu educarea umanismului socialist se desprinde din cele spuse de eleva S. I. într-o convorbire cu elevii noștri.

„Așa cum elevii școlii de meserii pot deveni mai tîrziu eroi ai muncii, tot așa și noi elevii școlii teoretice putem deveni oameni de știință, care, cucerind tehnica înaintată, împreună cu colegii noștri să producem cît mai mult și cît mai bine pentru satisfacerea nevoilor mereu crescînde ale oamenilor muncii din Patria noastră".

Ing. V. A. HINCU
Directorul școlii de meserii nr. 1 „V. Roaită"-Ploești

LEGAREA ȘCOLII SĂTEȘTI DE NECESITĂȚILE GOSPODĂRIEI AGRICOLE COLECTIVE

În Directivele Congresului al II-lea al P.M.R. cu privire la dezvoltarea agriculturii se subliniază că ridicarea producției în agricultură depinde într-o foarte mare măsură și de extinderea pe o scară largă a cunoștințelor și regulilor agrotehnice și zootehnice avansate, de ridicarea nivelului de cunoștințe agronomice a țărănimii noastre muncitoare. Cum cea mai mare parte dintre absolvenții școlilor de la sate rămîn să lucreze în agricultură, îngroșînd astfel rîndurile muncitorimii de la sate, este necesar ca în școala sătească elevii să capete cunoștințe științifice în legătură indisolubilă cu practica, cu activitatea în producția agricolă.

Evident că pentru atingerea acestui scop există o singură cale: strînsa colaborare dintre școală și gospodăria agricolă colectivă.

Pe acest drum a pășit de la o vreme și școala de 7 ani din comuna Șelimbăr, raionul Sibiu. În această comună, colaborarea dintre gospodăria colectivă și școală nu s-a mărginit la sprijinul acordat școlii de către colectiviști, ci s-a realizat pe linia ajutorului reciproc, colectiviștii solicitînd și ei, în repetate rînduri, îndrumări științifice din partea școlii.

Spre a se da posibilitate ca acest ajutor reciproc să se desfășoare continuu și sistematic, în cadrul gospodăriei colective s-a organizat o Casă laborator, unde să lucreze atît elevii cît și colectiviștii.

Noi am crezut de cuviință ca pe lotul școlar și la Casa laborator să ne ocupăm nu numai cu probleme rezolvate prin munca de cercetare sau prin experiența fruntașilor și unităților fruntașe din agricultură și recomandate ulterior spre a fi introduse în producție, dar să și experimentăm în mic, pe încă un an sau doi, în condițiile pedoclimatice locale — cultivarea unor plante pentru a verifica adaptabilitatea lor și pentru a găsi modul cel mai just de aplicare, ținînd cont de specificul local.

Considerăm necesar să arătăm cîteva procedee care au fost aplicate pe lotul școlar, fără a avea pretenția că acestea sînt cele mai indicate sau că trebuie cuprinse în totalitatea lor în planul tematic al școlilor. Fiecare școală se va orienta de la caz la caz și se va preocupa numai de experimentarea acelor culturi de a căror rezolvare depinde în anii viitori creșterea producției agricole. Școala își va desfășura activitatea experimentală strîns legată de procesul de producție agricolă specifică satului.

Orientați în acest fel, am pășit să legăm munca de pe terenul școlar cu cultura plantelor de pe suprafețele mari ale G.A.C. în scopul îmbunătățirii și cultivării acestor plante.

Astfel, pentru a contribui la mărirea producţiei de grîu, am experimentat timp de trei ani culturi comparative de grîu pe soiuri şi pe sisteme de cultură, pentru a urmări care soi de grîu se pretează mai bine în condiţiile noastre locale de sol şi de climă. Iată media rezultatelor obţinute în cei trei ani de experienţe:

Metoda de semănat	În rînduri obişnuite				
Soiul:	Bancut 1201	Cenad 117	Odvoş 241	Secaş	Local
Producţia la hectar (în kg)	2300	2550	1960	1400	1450

Metoda de semănat	În rînduri încrucişate				
Soiul:	Bancut 1201	Cenad 117	Odvoş 241	Secaş	Local
Producţia la hectar (în kg)	2500	2700	2130	1710	1710

După cît se poate vedea din cele două tabele, rezultatele cele mai bune le-a dat soiul de grîu Cenad 117 şi, la toate soiurile, metoda semănatului în rînduri încrucişate. A rezistat bine la cădere şi a suferit puţin din cauza ruginii; a înfrăţit bine şi s-a dezvoltat în mod egal în înălţime; a rezistat mulţumitor la ger, deşi n-a fost acoperit de zăpadă. În tot timpul desfăşurării experienţei, elevii urmăreau dezvoltarea plantelor şi-şi notau observaţiile în caietele de notiţe.

Toate lucrările de întreţinere au fost executate de elevi şi urmărite cu atenţie de colectivişti. După ce s-a experimentat pe o suprafaţă de cîteva hectare şi rezultatele au fost deosebit de bune, gospodăria colectivă a trecut la însămînţarea întregii suprafeţe rezervată grîului cu soiul Cenad 117 după metoda rîndurilor încrucişate.

Pentru a combate unele păreri greşite ale colectiviştilor că numai semănînd tuberculi de cartofi mari în rînduri, recolta este mai mare şi de calitate mai bună, pe terenul şcolar am experimentat timp de doi ani cultura diferitelor soiuri de cartofi folosind la însămînţat tuberculi de mărimi felurite şi întrebuinţînd felurite metode de însămînţare. În cei doi ani de experimentare rezultatele obţinute au fost următoarele:

a) după metoda obişnuită înainte în sat şi practicată şi de colectivişti:

Tuberculi de cartofi mari	Tuberculi de cartofi mijlocii	Tuberculi de cartofi mici	Tuberculi de cartofi tăiaţi în ochiuri
16 200 kg/ha	19 045 kg/ha	15 040 kg/ha	13 700 kg/ha

b) după metoda semănatului în cuiburi:

Tuberculi de cartofi mari	Tuberculi de cartofi mijlocii	Tuberculi de cartofi mici	Tuberculi de cartofi tăiaţi în ochiuri
17 050 kg/ha	21 050 kg/ha	15 830 kg/ha	14 310 kg/ha

Rezultatele obținute au arătat elevilor și colectiviștilor că sistemul de semănat în rînduri este învechit și dă recolte mici, în timp ce semănatul în cuiburi (folosind tuberculi de cartofi mijlocii de 70—80 grame unul) este mult mai avantajos. După cum rezultă din tabelele de mai sus, școala a reușit să dovedească pe terenul său experimental că însămînțînd în cuiburi tuberculi de cartofi mijlocii, s-au obținut 21 050 kg la hectar față de 16 200 cît s-a recoltat după metoda semănatului în rînduri și folosind tuberculi de cartofi mari. A rezultat o diferență de 4850 kg/ha, ceea ce a răsturnat prin fapte părerile greșite ale unor țărani colectiviști.

Prin muncă și observații proprii, elevii au învățat să lucreze după metode înaintate în cultura cartofului. Școala venind și de data aceasta în sprijinul gospodăriei colective. Aplicînd metoda indicată de școală, în anul 1958, media recoltei de cartofi pe întreaga suprafață cultivată de gospodăria colectivă s-a ridicat la 21 400 kg/ha.

Ținînd seama de faptul că în localitate cultura cartofului ocupă suprafețe întinse, școala a urmărit să stabilească și care soiuri de cartofi dau rezultatele cele mai bune. De la gospodăria colectivă am obținut încă din 1955 un lot mai mare pe care am întreprins și o asemenea experimentare. Planul de cultură al lotului a fost întocmit de Casa laborator, împreună cu I.C.A.R.-Măgurele, care ne-a pus la dispoziție toate soiurile de cartofi solicitați.

Pe parcelele lotului au fost însămînțate cîte cinci rînduri de cartofi din următoarele soiuri: local, frühmölle, săpunari, mercur, prisca. Ca martor a fost luat soiul de cartofi local.

Elevii au întocmit și ținut fișe de observații pe grupe — pentru fiecare soi de cartofi în parte — au executat toate lucrările de întreținere de la semănat pînă la culeș. Lucrările de întreținere au fost aceleași pe toate parcelele cultivate.

Aceste culturi comparative desfășurate în comun de Casa laborator a gospodăriei colective și de școală pe lotul experimental au fost deosebit de convingătoare pentru elevi și colectiviști prin rezultatele la care s-a ajuns.

Soiul de cartofi **Mercur** a dat cele mai ridicate producții; a rezistat bine la viroze și la mucegaiul alb, care în acel an a compromis recolte întregi de cartofi. Pe parcela cultivată cu soiul **Mercur** s-au obținut 36 000 kg cartofi la ha, față de 25 721 kg cît s-au obținut de pe parcela cultivată cu cartofi din soiul local. Sporurile la hectar de pe parcele cu soiul **Mercur** au fost de mii de kg față și de parcelele cultivate cu celelalte soiuri. În urma acestor experiențe, școala a reușit ca, în vara anului 1957, să predea gospodăriei colective o cantitate însemnată de cartofi din soiul **Mercur**, pe care a semănat-o în cultură mare pentru a înmulți noul soi în vederea înlocuirii soiurilor existente pînă atunci în cultura gospodăriei.

Cultivînd pe tarlalele întinse acest soi, în anul 1958, gospodăria colectivă a obținut în medie 27 800 kg/ha, față de 21 400 kg cît recolta înainte de la soiul **local**. Atît de evidente au fost rezultatele, încît s-a hotărît ca în 1960 gospodăria colectivă să extindă pe întreaga suprafață destinată acestei culturi numai cartofi din soiul **Mercur**. Cu această realizare se mîndresc absolvenții școlii noastre. Mulți din ei lucrează azi cu pricepere în gospodăria colectivă, se numără printre colectiviștii fruntași din sat. Între aceștia se evidențiază îndeosebi tinerii colectiviști Turturea Costel și Bordon Günther, absolvenți ai școlii noastre. Astfel școala a trezit și cultivat la elevi spiritul nou, i-a obișnuit pe elevi să lupte împotriva rutinei, să militeze continuu pentru promovarea și generalizarea metodelor înaintate în agricultură.

În Directivele Congresului al II-lea al P.M.R. este trasată ca o sarcină de seamă lucrătorilor din agricultură, ca să obțină și să introducă în cultură porumbul hibrid. Noi am considerat că și școala poate da un sprijin în această direcție. Pe lotul școlar am trecut să creăm porumb hibrid care să se aclimatizeze condițiilor locale. După ce am ales mai întîi terenul, situat la 900 m distanță de celelalte culturi de porumb, am trecut la executarea lucrărilor de pregătire și de întreținere a solului destinat acestei experimentări. Încă din toamnă s-a executat o arătură adîncă la 25 cm și s-au transportat 20 t gunoi de grajd pe care l-am introdus sub brazdă. În primăvară, terenul a fost grăpat și lucrat cu cultivatorul pentru a-l păstra curat, așa cum se cere a fi un lot semincer.

Ținînd seama că ne găsim în podișul Transilvaniei, în funcție deci de condițiile locale, am ales pentru încrucișare soiul **Galbenul timpuriu** (soiul-mamă) și soiul **Arieșan** (soiul-tată). După ce în prealabil am făcut proba de germinație, am trecut la însămînțare

după metoda în cuiburi aşezate în pătrat (la distanţă de 70 × 70 cm). Soiul-mamă a fost însămînţat în rîndul prim, iar soiul-tată în cel de-al doilea rînd, în aşa fel ca rîndurile să se intercaleze cu porumb din ambele soiuri. Însămînţarea s-a făcut în ziua cînd temperatura în sol era de + 10° C. Soiul-mamă (**Galbenul timpuriu**) a fost însămînţat cu cinci zile mai tîrziu decît soiul-tată (**Arieşan**). După 11 zile, porumbul a răsărit. La însămînţare ca şi la executarea celor trei praşile cu maşina printre rînduri şi 3 praşile cu sapa pe rînduri, au participat şi elevii claselor V—VII, ca de altfel la toate lucrările cerute de întreţinerea lotului semincer destinat producerii de porumb hibrid. În urma acestor lucrări, terenul a rămas curat, afînat şi fără buruieni.

Pentru efectuarea hibridării am procedat la castrarea soiului-mamă, prin înlăturarea paniculului cu flori bărbăteşti *în momentul cînd a început să apară vîrful* paniculului din teaca frunzei superioare. Procedeul de înlăturare a paniculului s-a făcut *prin smulgerea cu mîna*. Apoi, timp de 14 zile, pe grupe, elevii, sub supravegherea profesorului, au făcut zilnic controlul parcelei. Totodată, au executat şi două polenizări artificiale la interval de 5 zile cu cornetul „Musiiko". De asemenea, am executat şi alte lucrări agrotehnice înaintate, între care citäm folosirea amestecului de polen de la mai multe soiuri de porumb.

După 128 zile de la semănat am trecut la recoltare. S-au cules mai întîi plantele-mamă, obţinîndu-se 1520 kg, iar apoi plantele tată de la care s-au obţinut 2400 kg. În total, de pe parcela experimentală s-au recoltat 3920 kg porumb hibrid. Sămînţa obţinută a fost predată gospodăriei colective pentru a o folosi în producţie mare.

Activitatea de pe lotul şcolar şi rezultatele obţinute de elevi au fost popularizate în şcoală şi printre colectivişti prin Casa laborator, organizîndu-se în acest scop şi o expoziţie. Într-un loc vizibil al expoziţiei permanente de la Casa laborator au fost expuse rezultatele obţinute de elevi pe lotul experimental, alături de rezultatele obţinute de colectivişti, pe suprafeţele mari ale gospodăriei colective. Expoziţia se întregeşte pe an ce trece cu alte produse din ce în ce mai frumoase, obţinute pe terenul şcolar. Ea oglindeşte rodul muncii comune şi alcătuieşte o vie mărturie a ajutorului reciproc dintre şcoală şi gospodăria colectivă.

Munca pe lotul experimental le-a format elevilor deprinderea de a lucra pămîntul *în mod ştiinţific*, de a *dirija* creşterea şi rodnicia plantelor. Totodată, s-a demonstrat practic şi colectiviştilor avantajele aplicării metodelor noi de cultivare a pămîntului.

Ajutorul reciproc dintre şcoală şi gospodăria colectivă a dat rezultate deosebite şi pe linia muncii educative cu elevii, dezvoltîndu-le dragostea pentru gospodăria colectivă, formîndu-le o atitudine sănătoasă faţă de munca fizică în general şi faţă de munca agricolă în special.

DOBRE MARIN
Directorul Şcolii de 7 ani — Şelimber

Tribuna „Lecturilor pedagogice"

ETAPELE MUNCII DE CERCETARE

2. *Strîngerea materialului faptic şi metodele ce pot fi folosite în acest scop*

În munca de cercetare, după ce a fost aleasă tema, după ce s-a studiat literatura de bază în legătură cu tema şi după ce s-a făcut planul lucrării, se trece la strîngerea planificată a materialului faptic, în vederea verificării unor ipoteze şi concluzii proprii, pentru elaborarea lucrării.

Justeţea şi profunzimea concluziilor depind însă de calitatea materialului faptic pe baza căruia se fac generalizările, de măsura în care faptele culese reflectă realitatea, sînt precise şi complete.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

În munca de cercetare, faptele trebuie să fie studiate în legătură cu apariția, dezvoltarea, succesiunea lor.

Cînd studiem deci experiența altora sau propria noastră experiență, trebuie să știm să alegem din noianul de fapte pe cele tipice, pe cele mai caracteristice, care ne dau posibilitatea să desfășurăm cît mai bine activitatea în vederea studierii fenomenului respectiv. Acest lucru, trebuie să recunoaștem, nu este așa de ușor. Sînt încă multe cazuri cînd cei care-și propun să studieze o anumită temă, pentru care au acumulată o experiență bogată, întîmpină serioase dificultăți în alegerea a ceea ce este mai important și mai prețios din această experiență. Uneori li se pare că totul este important și vorbesc despre toate ; acest lucru însă duce la simple descrieri de metode ori fapte, fără o analiză profundă a lor. Cu toată greutatea de a selecționa materialul faptic, totuși o mare parte dintre cei ce și-au propus să studieze experiența lor sau a altora au dovedit că știu să aleagă faptele și să le analizeze. Asemenea cazuri s-au putut observa la sesiunile „Lecturilor pedagogice" regionale și la cele două sesiuni centrale, din 1956 și 1958.

De pildă, la cea de-a doua sesiune centrală a „Lecturilor pedagogice", tov. Florian si Valeria Dițuleasa în lucrarea „Cum am folosit abecedarul pentru a forma elevilor primele deprinderi de citire conștientă, corectă și curentă în condițiile muncii simultane cu două clase" au reușit să prezinte din experiența lor aspecte esențiale ale temei propuse și anume: cum trebuie să fie reunite clasele pentru munca în comun; cum trebuie întocmit orarul pentru a se asigura o bună împletire în timpul lecțiilor a muncii directe a învățătorului cu activitatea independentă a elevilor; modul cum trebuie să-și împartă învățătorul timpul, ținînd seama de activitățile ce le desfășoară. Toate aceste aspecte au fost subordonate unei sarcini pedagogice de bază a predării simultane — munca independentă a elevilor.

Pentru a ajunge însă la această concluzie, autorii au urmărit continuu influența grupării claselor și a orarului asupra însușirii cunoștințelor de către elevi; au observat și verificat eficacitatea metodelor și procedeelor folosite pentru formarea deprinderilor de citire conștientă, corectă și curentă la clasa I.

Din exemplul dat, se constată că nu s-au tras concluzii pe baza unor fapte izolate, luate la întîmplare, ci pe baza complexității de aspecte a muncii simultane.

Reiese deci că, pentru a se ajunge la concluzii științifice valabile, în munca de cercetare, strîngerea materialului faptic trebuie să se facă după un plan judicios, care să concorde cu scopul propus. De asemenea, cele subliniate ne întăresc convingerea că strîngerea materialului faptic este o etapă foarte importantă în desfășurarea muncii de cercetare, etapă care cere pricepere în alegerea faptelor și metodelor, precum și o analiză profundă a acestora.

★

Rezultatele muncii științifice depind într-o foarte mare măsură de *metodele de cercetare* pe care le folosim.

Clasicii marxism-leninismului au acordat totdeauna metodei de cercetare o importanță uriașă, subliniind că la baza oricărei cercetări stă *metoda materialist-dialectică*. Deoarece metoda materialist-dialectică constituie baza metodologică a oricărei cercetări, întreaga diversitate de metode de studiere capătă o unitate organică, devine un sistem unitar.

În studierea procesului instructiv-educativ se pot folosi diferite metode, rolul și locul fiecăreia depinzînd de obiectul și scopul cercetării respective.

Astfel, în strîngerea materialului faptic în legătură cu studierea diferitelor aspecte ale procesului instructiv-educativ sînt folosite metodele: observația, studiul documentelor școlare și al produselor activității elevilor, convorbirile, ancheta, experimentul pedagogic.

Toate aceste metode de cercetare trebuie să respecte o serie de cerințe : să aibă un scop foarte bine precizat, să asigure obiectivitatea și autenticitatea datelor și concluziilor, să contribuie la explicarea cauzelor fenomenului studiat, să nu provoace schimbări esențiale în regimul școlii. Totodată este necesar ca, în munca de cercetare, să se folosească mai multe metode, pentru a se asigura cuprinderea multilaterală a problemei studiate.

Observația este una dintre cele mai răspîndite metode de cercetare a practicii pedagogice. Cu ajutorul ei se realizează urmărirea conștientă a procesului de instrucție și educație, a diferitelor sale aspecte, potrivit scopului pe care îl urmărim.

Observația apare ca metodă de sine stătătoare în studierea experienței altora și a experienței proprii, dar și ca element al celorlalte metode enumerate mai sus.

Fie într-un caz, fie în altul, cercetătorul care-și propune să folosească metoda observației trebuie să se pregătească intens înainte de a observa anumite activități. O primă grijă a cercetătorului trebuie să fie stabilirea scopului pe care-l urmărește prin observarea unei lecții, de pildă, deoarece acesta poate fi foarte diferit.

Scopul poate să constea în urmărirea felului cum se respectă programa de învățământ la un anumit obiect, în urmărirea problemei supraîncărcării elevilor, a politehnizării învățământului de cultură generală și apropierea școlii de viață, a educării tinerețului în spiritul patriotismului și al internaționalismului proletar, în formarea deprinderilor de muncă agricolă etc.

Totdeauna celui care își propune să studieze o problemă oarecare și se folosește de metoda observației îi este necesară o pregătire temeinică, realizată prin studierea: programei școlare, a manualului, a metodicii obiectului respectiv, a planificării calendaristice. Cel care observă activitatea altor cadre didactice va sta de vorbă cu directorul școlii și cu ceilalți profesori, pentru a se informa asupra activității desfășurate de către profesorul sau învățătorul la care urmează să asiste, asupra rezultatelor obținute etc. Se va sta de vorbă și cu cadrul didactic respectiv.

Observarea lecției va decurge după un plan stabilit anterior care cuprinde :

Tema și scopul lecției. — Cercetătorul va stabili locul temei în programa școlară, legătura cu lecțiile precedente și următoarele, dacă tipul lecției corespunde temei și scopului.

Dacă propunătorul va avea ca scop formarea primelor deprinderi de muncă agricolă la elevi, prin orele de practică pe terenul școlar experimental, cercetătorul va observa că apariția deprinderii de muncă agricolă, acțiune complexă, formată din mai multe mișcări, este ușurată de faptul că, prin repetare, mișcările ajung să se înlănțuie între ele, prima mișcare exercitată o declanșează pe a doua, aceasta pe a treia etc. Prin repetarea îndrumărilor date de învățător, prin puterea exemplului și prin mărirea numărului de exerciții se vor forma elevilor deprinderi de muncă, eliminîndu-se mișcările și eforturile inutile.

Structura lecției. — Se va observa dacă structura lecției corespunde tipului ales, care este succesiunea și durata etapelor lecției. Astfel, dacă se predă lecția „aria trapezului", cercetătorul va constata dacă lecția corespunde tipului de lecție de geometrie în care elevii fac cunoștință cu o figură geometrică nouă.

Conținutul lecției. — Se va observa dacă conținutul lecției corespunde programei școlare, în ce măsură se asigură caracterul științific al lecției, orientarea ideologico-politică, legătura dintre teorie și practică, calitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor, precum și accesibilitatea materialului pentru elevi.

Reluînd exemplul nostru, „aria trapezului", se poate constata că lecția este prevăzută în programă și, după felul cum decurge demonstrația, sprijinindu-se pe o prezentare concretă a figurii plane amintite (trapezul), prin intuirea figurii, și aflarea ariei cu ajutorul paralelogramului, lecției i se asigură caracterul științific cerut. În același timp, se mai poate observa cum învățătorul leagă cunoștințele teoretice cu activitatea practică (măsurarea dimensiunilor unui teren în formă de trapez, aflarea ariei locului, rezolvarea unui număr important de probleme cu aria trapezului). După felul cum elevii fac legătura între datele problemelor și înlănțuie operațiile în mod conștient, după rapiditatea cu care efectuează calculele, cercetătorul își poate da seama de calitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor.

Metodele folosite la lecție. — Metodele și procedeele ce urmează a fi folosite trebuie să corespundă tipului, scopului și conținutului lecției precum și particularităților de vîrstă ale elevilor. Se va observa, de pildă : prin ce metode și procedee se face expunerea noilor cunoștințe, cum se face controlul și evidența pregătirii elevilor, formele de muncă independentă, folosirea procedeelor intuitive etc.

De asemenea, nu se va pierde din vedere măsura în care metodele folosite la lecție asigură respectarea principiilor didactice.

Purtarea elevilor în timpul lecției. — Cercetătorul va avea în vedere și va consemna, de asemenea, felul cum elevii și-au însușit cunoștințele, interesul pe care l-au manifestat în timpul lecției, atitudinea pe care au avut-o față de profesor.

Atitudinea profesorului. — În cadrul asistenței la lecție, cercetătorul va consemna felul cum profesorul a organizat clasa pentru muncă, cum o stăpînește, atitudinea pro-

fesorului sau învățătorului față de fiecare elev în parte, tactul pedagogic, limbajul precum și ținuta.

Rezultatele lecției. — În concluzie, se va stabili dacă lecția și-a ajuns scopul sau nu.

Ținem să facem precizarea că observarea lecției după acest plan nu este obligatorie, ci, în funcție de scopul urmărit, cercetătorul poate să-și îndrepte atenția numai asupra unor aspecte, fără să piardă din vedere însă lecția, în ansamblul ei. De exemplu, urmărindu-se în ce măsură contribuie la folosirea materialului didactic la însușirea cunoștințelor de către elevi, se va observa: dacă materialul didactic corespunde scopului și conținutului lecției; dacă s-a ales bine momentul lecției pentru prezentarea materialului; cum s-a făcut demonstrarea lui; rezultatele obținute.

Pentru a trage concluzii cu caracter mai general, nu este suficient să se asiste la o lecție sau două, ci la un număr mare de lecții, un anumit sistem de lecții. De exemplu, urmărind formarea deprinderilor de muncă agricolă la elevi, trebuie să se asiste la cea mai mare parte a lecțiilor legate de formarea acestor deprinderi.

Rezultatele obținute prin folosirea metodei observației se vor consemna în caiete speciale. Notarea exactă a observațiilor va permite o justă analiză și apreciere a activităților urmărite.

O altă metodă pe care o folosim în munca de cercetare este *studiul documentelor școlare.*

Pe lîngă datele culese cu ajutorul metodei observației, pentru a strînge un material faptic bogat, pe baza căruia să putem ajunge la anumite concluzii generale, trebuie să fie studiate și documentele școlare: planul de învățămînt, programele și manualele școlare, planul general al școlii, planificările pe obiecte, cataloagele claselor, jurnalele de clasă, lucrările scrise ale elevilor, gazeta de perete etc.

Studiind planificarea calendaristică, de pildă, cercetătorul poate aprecia sistemul de lucru al profesorului, priceperea lui de a planifica materia prevăzută în programă, modul cum știe să îmbine materialul nou cu repetarea.

Examinînd cataloagele, se poate strînge un material prețios în legătură cu sistemul de evidență a cunoștințelor elevilor, cu nivelul de pregătire a acestora. De asemenea, studiul caracterizărilor elevilor, al jurnalelor de clasă, al gazetelor de perete, ajută la cunoașterea fiecărui elev și a colectivului, a preocupărilor și intereselor copiilor, a dezvoltării lor etc.

Pentru a cunoaște mai bine rezultatele obținute în munca instructiv-educativă, oglindite în pregătirea elevilor, se pot *studia produsele activității lor* (lucrări de control, compuneri, exerciții, obiecte făcute în cadrul orelor de lucru manual și de lucrări practice, albume, ierbare, insectare, material didactic confecționat de elevi etc.). Calitatea acestor lucrări dovedește gradul de însușire a materiei de către elevi, eficacitatea muncii profesorilor, precum și diferențele individuale în privința nivelului de cunoștințe și deprinderi.

De obicei, atunci cînd se studiază produsele activității elevilor, se alege dintr-o clasă un anumit număr de lucrări. Este recomandabil ca prin această selecționare să fie reprezentați, în egală măsură, elevii foarte buni, mijlocii și slabi, pentru a se putea face o apreciere asupra nivelului general de pregătire al clasei sau al școlii, comparîndu-se rezultatele acestor trei categorii de elevi pe clase. Pentru a se putea urmări dacă este vorba de un progres în calitatea pregătirii lor sau de eventuală rămînere în urmă la învățătură raportăm lucrările la situația anterioară a acelorași elevi. Bineînțeles că, simpla constatare a acestor rezultate nu este suficientă. Analiza trebuie să meargă pînă la stabilirea cauzelor care le-au provocat și să fie urmată de măsuri pentru îmbunătățirea situației.

Adesea unele date, obținute prin observarea directă a faptelor din domeniul educației, prin studierea documentelor școlare și a produselor activității elevilor, nu izbutesc să surprindă acele aspecte care motivează și explică atitudinea, comportarea elevilor sau a educatorilor.

Întregirea materialului faptic, sub aceste laturi, poate fi realizată, în bună măsură, prin *metoda convorbirilor.*

Astfel, convorbirile cu conducerea școlii pot face cunoscute aprecierile acesteia referitor la activitatea cadrelor didactice, la munca metodică din școală, la situația

comparativă a diferitelor clase și, în general, la toate problemele care necesită o privire de ansamblu asupra diferitelor domenii ale muncii instructiv-educative sau la probleme speciale, cunoscute cadrelor de conducere din școală.

În convorbiri cu învățătorii și profesorii se pot clarifica o serie de elemente privitoare la: conținutul și metodica lecțiilor, organizarea muncii în școală, rezultatele obținute în instruirea și educarea elevilor, cunoașterea particularităților de vîrstă și individuale ale acestora.

Asemenea convorbiri sînt utile chiar pentru acei care-și studiază și prezintă propria experiență. Ei pot discuta cu colegii, confruntîndu-și părerile despre unele metode și procedee, în scopul de a verifica valabilitatea acestora, în condițiile altor clase și școli.

Cît de important este, de pildă, pentru un diriginte care urmărește procesul de închegare a colectivului de elevi, să discute cu toți profesorii clasei despre manifestările elevilor la lecții, despre interesele și preocupările speciale care se evidențiază la anumite discipline.

De asemenea, pot ieși la iveală date interesante, din convorbirile cu conducătorii organizațiilor de copii și de tineret. De exemplu, în legătură cu tema educării elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, este necesar să se strîngă date în legătură cu participarea pionierilor și utemiștilor la diferite acțiuni din cadrul organizației, concordanța între angajamente și contribuția lor efectivă la munca voluntară etc., date care pot fi cunoscute și prin convorbiri cu conducătorii organizației.

În special, pentru problemele care fac necesară o bună cunoaștere a copiilor, convorbirile cu medicul școlii ajută la explicarea unor rezultate la învățătură sau a comportamentului anumitor elevi, ajută la o justă interpretare a datelor consemnate în fișa medicală, în cataloage, în caracterizările întocmite de învățători și diriginți.

Și convorbirile cu părinții elevilor pot aduce lumină în cercetarea acelor teme care pun accentul pe întregul regim de viață al copiilor, pe colaborarea școlii cu familia și care, în general, nu neglijează ce se petrece cu elevii după terminarea orelor de clasă. Relatările părinților despre felul în care-și pregătesc elevii lecțiile acasă, despre ocupațiile copiilor în timpul liber, despre preferințele și lectura lor, despre relațiile de prietenie dintre copii aduc adesea puncte de vedere noi și valoroase pentru tratarea diferitelor teme.

În ceea ce privește convorbirile cu elevii, trebuie remarcat că ele pot îmbogăți materialul unei cercetări cu date importante mai ales prin autenticitatea și spontaneitatea — prezente adesea în reacțiile elevilor.

Indiferent însă de interlocutori, de scopul și tema convorbirii, aceasta servește efectiv în munca științifică numai dacă este folosită într-adevăr ca o metodă de cercetare, respectîndu-se condițiile care o încadrează printre asemenea metode.

Convorbirile — utile cînd vrem să cunoaștem părerile și anumite explicații date de elevi sau de educatori — nu pot suplini datele desprinse prin observarea directă a activității educative. Caracterul subiectiv al materialului obținut prin convorbiri impune verificarea acestui material prin alte metode, care asigură o oglindire mai exactă a procesului de educație și, în special, prin observație sau prin experiment.

Fiecare convorbire trebuie să urmărească un scop precis și să decurgă după un anumit plan, stabilit în prealabil. Acest plan, schițat în linii mari, înlătură improvizațiile, omiterea unor elemente importante sau insuficienta precizare a ideilor. Nu înseamnă însă că poate fi prestabilit întreg cursul convorbirii și că întrebările care vor fi puse pot respecta exact succesiunea și forma prevăzută, independent de răspunsuri și de atitudinea interlocutorilor.

Pentru a cunoaște modul în care-și pregătesc elevii temele acasă, în cadrul unei cercetări se poate folosi următorul plan pentru convorbire:

— Care este timpul mediu, necesar zilnic efectuării temelor?
— În ce zile ale săptămînii sînt mai supraîncărcați și care sînt zilele mai ușoare?
— La ce obiecte au mai multe teme și mai grele? La ce obiecte se pregătesc mai repede și mai ușor?
— Cum procedează cînd își pregătesc temele? (cu ce încep, care este ordinea activităților desfășurate?)

Ulterior, în timpul convorbirii, apar însă și alte aspecte noi, asupra cărora trebuie

insistat ; cum folosesc elevii notițele și manualele, în ce constă ajutorul dat de adulți, care este timpul optim pentru pregătirea lecțiilor etc.

Datele obținute în urma acestei convorbiri trebuie verificate și completate prin observarea elevilor la lecții, ca să se cunoască pregătirea lor la anumite obiecte, în zile diferite. În plus, se poate discuta cu părinții și cu profesorii despre greutățile întîmpinate de elevi la învățătură, se pot studia caietele de teme ale elevilor, catalogul și condica de clasă.

Stabilind planul fiecărei convorbiri, este bine ca întrebările să fie clar formulate și să ceară nu numai simple afirmații, ci și motivări, argumentări, exemple, iar cel care conduce convorbirea să se orienteze cu ușurință în situațiile neprevăzute, care se pot ivi. Este foarte important să se consemneze conținutul convorbirilor, pentru a putea fi analizat și prelucrat ulterior. Situația optimă o reprezintă înregistrarea pe bandă de magnetofon. (De altfel, magnetofonul este deosebit de util și pentru înregistrarea lecțiilor sau a altor activități, mai ales cînd se studiază propria experiență.) Cum însă acest lucru nu este la îndemîna tuturora, se recomandă ca o altă persoană decît cea care pune întrebările să stenografieze sau să noteze cît mai complet desfășurarea convorbirii. Este drept că, în unele împrejurări, consemnarea discuțiilor nu poate fi făcută simultan cu desfășurarea lor. În asemenea cazuri, educatorul trebuie să rețină esențialul și să-l noteze imediat după sfîrșitul convorbirii, pentru ca să nu uite sau să denaturеze unele date.

Convorbirile pot fi individuale (cînd urmărim să cunoaștem părerile unui profesor sau ale unui elev) sau colective. Acestea din urmă oferă un material mai bogat, dar prezintă unele dificultăți : este mai greu de condus o convorbire la care ia parte un număr mare de persoane, pentru că nu pot fi antrenate în egală măsură ; în plus, unii participanți se lasă adesea influențați de răspunsurile celorlalți.

Dificultățile semnalate pot fi înlăturate prin folosirea *metodei anchetelor*, care cuprinde cu mai multă ușurință grupe mari de subiecți. Acestora li se dau anumite chestionare la care răspund.

Deși pentru cercetător este mult mai comod să folosească anchetele, el nu poate fundamenta concluziile sale în principal pe rezultatele obținute prin această metodă, dat fiind coeficientul mare de subiectivism, prezent adesea în răspunsurile la chestionare, ca, de altfel, și în cazul convorbirilor.

Cei anchetați pot să nu dea răspunsuri exacte, uneori în mod conștient, cu intenția de a prezenta într-o lumină favorabilă activitatea lor. Acest lucru apare mai frecvent la elevi, care-și pot închipui că răspunsurile la chestionar vor influența situația lor școlară și de aceea se străduiesc să apară cît mai silitori și conștiincioși. De exemplu, dacă urmărim regimul zilnic al elevilor și le dăm în acest scop un chestionar asupra folosirii timpului liber, mulți vor arăta că întreaga zi și-o petrec cu cartea în mînă. Vizitele acasă la acești elevi, discuțiile cu părinții lor și notele din catalog infirmă, însă, de cele mai multe ori, asemenea răspunsuri, vădit exagerate.

În alte cazuri, anchetele nu oferă un rezultat concludent, datorită modului lapidar în care se prezintă unele răspunsuri la chestionare. Subiecții schematizează adesea fapte bogate în conținut și le redau într-o formă simplificată, din care nu se pot deduce, în cel mai bun caz, decît aspecte izolate, pe de o parte, prin întrebări cît mai clare și de amănunt (uneori chiar cu exemple de răspunsuri posibile), iar pe de altă parte, prin revenire și clarificarea unor răspunsuri, cu prilejul convorbirilor sau al observațiilor.

Dăm exemplu de un chestionar pentru profesori, care poate fi folosit într-o anchetă privind activitatea lor cu clasa a V-a.

Chestionarul cuprinde următoarele întrebări :

— Planul de învățămînt asigură respectarea particularităților de vîrstă ale elevilor clasei a V-a și pregătirea lor multilaterală ? (Referiți-vă la alegerea obiectelor de studiu, la numărul de ore pentru fiecare obiect, la totalul de ore săptămînal.)

— Ce observații puteți face în legătură cu programa școlară pentru clasa a V-a, la obiectul pe care-l predați ? Volumul de cunoștințe este corespunzător ? Care capitole vi se par mai supraîncărcate și care conțin prea puțin material ? Este realizată sistematizarea cunoștințelor în programă ? Se dă suficientă importanță formării deprinderilor de muncă independentă ale elevilor ? La care capitole ați făcut modificări în predare, față de programă ? Din ce cauză ?

Care sînt calitățile manualului, apreciate în munca dv. și a elevilor ? Ce lipsuri are manualul ? (Arătați aspectele pozitive și cele negative privind : conținutul științific al textelor din manual, volumul și sistematizarea materialului, vocabularul, stilul, ilustrațiile, aspectul grafic în general.) Cum folosesc elevii manualul ?

— Ce metode și procedee folosiți în diferite etape ale lecției și la diferite tipuri de lecții ? (dați exemple de lecții pe care le considerați mai reușite din punct de vedere metodic).

— În ce măsură v-ați preocupat de munca independentă a elevilor ? Ce îndrumări le-ați dat în legătură cu luarea notițelor în timpul explicațiilor și cu pregătirea temelor acasă ? Ce fel de teme dați elevilor ?

— Cum participă elevii la lecții ? (Sînt atenți, discipinați, activi ?) Cum influențează asupra desfășurării lecțiilor locul lor în orar ?

— Care este situația clasei a V-a la obiectul dv. ? (statistic, pe trimestre). Ce probleme au fost mai bine și mai ușor însușite de către elevi și care au prezentat dificultăți ? Ce greșeli tipice au elevii ? Cum se reflectă în convingerile și în comportarea elevilor însușirea materialului la lecții ?

După cum se poate observa, în acest chestionar sînt cuprinse problemele de bază ale activității instructiv-educative ale profesorilor la clasa a V-a. Răspunzînd la toate aceste întrebări, pe larg și cu exemple, profesorii analizează, de fapt, aproape întreaga lor muncă cu clasa, efectuînd o adevărată muncă științifică, o activitate care cere eforturi deosebite, dar este foarte utilă cînd se cercetează o temă mai complexă.

Oricît ar fi însă de complete și exacte răspunsurile la chestionare, în interpretarea rezultatelor anchetei trebuie să se țină seama de relativa lor abatere de la situația reală și, așa cum am subliniat și mai înainte, să fie verificate prin alte metode, cu un grad sporit de obiectivitate.

Una dintre metodele de cercetare prin care se obține un material mai concludent este *experimentul pedagogic*, care se dosebește de simpla observație, prin faptul că cercetătorul intervine și modifică într-un anumit sens realitatea studiată, în scopul de a verifica o anumită ipoteză. În măsura în care ipoteza și rezultatele experimentului au un caracter inedit, putem considera acest experiment *creator*, fiindcă îmbogățește cu aspecte și soluții noi teoria și practica pedagogică. Asemenea experimente se pot organiza, de pildă, în legătură cu un material didactic original, cu un obiect de învățămînt predat pentru prima dată în școală, la o anumită clasă, cu o formă specială de organizare a activității instructiv-educative.

Astfel, în ultimii ani, s-au experimentat în unele școli din țara noastră diferite probleme legate de introducerea învățămîntului politehnic (programa de lucrări practice, calificarea profesională realizată pe diferite căi — în ateliere școlare, în producție, în cercuri de producție — separarea fetelor și băieților la lucrările practice, diferite sisteme de efectuare a vizitelor în producție etc.).

Aceste experimente nu cunosc deocamdată o extindere prea mare, fiind de obicei folosite în activitatea de cercetare organizată de instituții care se ocupă în mod special cu studierea unor probleme de educație și învățămînt. Mai frecvent, apare o altă formă a experimentului și anume *de verificare* a valabilității unor metode, procedee sau materiale care au fost folosite la alte școli și clase sau de alte cadre didactice.

Numeroase experimente care se fac în școala noastră pornesc de la unele date prezentate în materialul publicat în presa pedagogică și în lucrările de specialitate, apărute în Uniunea Sovietică.

Astfel, se pot experimenta și la noi procedeele variate de îmbinare a explicațiilor verbale ale profesorului cu perceperea materialului intuitiv — temă care a constituit preocuparea unui colectiv de cercetători sovietici, conduși de acad. L. V. Zankov. [1]

Uneori este greu să se delimiteze precis experimentul creator de cel de verificare, acesta din urmă aducînd, în majoritatea cazurilor, și elemente de noutate, care contribuie la îmbogățirea concluziilor stabilite inițial.

În funcție de scopul urmărit și de domeniul în care se exprimentează, variază durata experimentului. În anumite împrejurări, acesta cuprinde numai o etapă a lecției — ca de pildă verificarea pregătirii elevilor, cînd experimentăm un procedeu special

[1] vezi „Interacțiunea dintre cuvînt și intuiție în procesul de învățămînt" sub redacția lui L. V. Zankov. Editura de stat didactică și pedagogică, 1957.

de chestionare orală — alteori însă poate fi extins asupra întregii activități a unei serii de elevi, timp de cîțiva ani școlari. În special, problemele privind munca educativă cer o experimentare mai îndelungată, complexitatea acestei munci fiind greu de prins într-o perioadă de timp mai scurtă.

Pentru reușita experimentului pedagogic, este necesar să se pornească de la o ipoteză justă care să fie urmărită suficient — ca durată și ca adîncire — prin mijloace adecvate, iar concluziile să se sprijine pe un material faptic concludent, numeric și calitativ. Aceste concluzii trebuie să contribuie la continua dezvoltare a învățămîntului nostru, prin îmbunătățirea procesului de educație comunistă a elevilor, la promovarea aspectelor pozitive din munca școlii, organizațiilor de copii și tineret și familiei.

Trebuie avut în vedere și faptul important că, experimentînd într-un domeniu în care este vorba de formarea omului, deci unde nu sînt admise „rebuturi educative", experimentul trebuie să se facă în condițiile firești ale procesului educativ, fără să dăuneze cu nimic acestuia.

★

Așa cum a reieșit din sumara prezentare a metodelor de cercetare, nu se poate stabili o ierarhie a acestor metode, care să confere uneia dintre ele situația de cea mai bună metodă, universal valabilă. Cel mult, se pot indica metodele care dau rezultate superioare în anumite cazuri, în funcție de scopul și domeniul cercetat.

Potrivit scopului și temei urmărite, la un moment dat una dintre metode devine metoda de bază, celelalte subordonîndu-i-se, pentru ca, într-o altă etapă a cercetării, să se schimbe iar modul de îmbinare a metodelor. Mai mult, unele dintre ele se întîlnesc atît ca metode independente, cît și ca elemente ale altor metode, situație tipică pentru observație, care apare cu necesitate în cadrul metodei convorbirilor, în studierea documentelor școlare și a produselor activității elevilor, în anchetă și în experiment.

De aici decurge necesitatea ca cei care efectuează o cercetare în domeniul pedagogic — ca și în alte domenii, de altfel — să cunoască metodologia muncii științifice, pentru a se putea orienta bine în alegerea și folosirea metodelor adecvate cercetării. Valoarea fiecărei metode este asigurată nu atît de caracterul său obiectiv, de posibilitatea de a reflecta realitatea studiată, cît de felul în care aceste metode sînt transformate în adevărate mijloace de cunoaștere a realității.

Materialul faptic strîns pe baza întregului sistem de metode amintite mai sus este apoi prelucrat și sistematizat, pentru stabilirea concluziilor. În măsura în care prezintă unele goluri, trebuie completat și verificat printr-un material suplimentar, obținut prin aceleași metode de cercetare la care ne-am referit. Iată deci că utilizarea acestor metode nu poate fi limitată numai la etapa strîngerii materialului faptic, ci și la etapa următoare, de prelucrare și generalizare.

M. TIMOFTE și *L. GHIVIRIGĂ*

DE PESTE HOTARE

ASPECTE ALE ÎNVĂȚĂMÎNTULUI POLITEHNIC DIN UNELE TĂRI DE DEMOCRAȚIE POPULARĂ

Problema învățămîntului politehnic este o problemă specifică țărilor socialiste, deoarece apariția și dezvoltarea învățămîntului politehnic este legată de existența unor condiții și cerințe privind construirea socialismului în aceste țări.

În toate țările de democrație populară din Europa are loc procesul de transformare socialistă. Toate aceste țări au pornit, aproape în același timp, — după eliberarea lor de sub jugul fascist de către armatele sovietice — pe drumul adîncilor prefaceri economice, politice și sociale. Aceleași sarcini stau în fața poporului muncitor, condus de avangarda clasei muncitoare din fiecare țară : lichidarea orînduirii capitaliste și făurirea unei noi orînduri sociale — socialismul. În toate aceste țări se desfășoară revoluția economică însoțită și sprijinită de revoluția culturală, iar învățămîntul este principalul instrument al revoluției culturale. În fiecare din aceste țări, școala nouă este izvorul principal de cadre pentru construirea socialismului, prin învățămîntul nou se educă omul dezvoltat multilateral : intelectual, moral, fizic, estetic și *politehnic*. Deci aceleași sarcini stau în fața învățămîntului din fiecare țară de democrație populară.

La baza politicii partidului clasei muncitoare din fiecare țară de democrație populară stă aceeași învățătură : marxism-leninismul. Așa cum învățătura marxist-leninistă stă, de asemenea, la baza pedagogiei, științei și învățămîntului socialist în general, ideea învățămîntului politehnic și sensul lui științific — astfel cum au fost argumentate și lămurite de către Marx, Engels și Lenin — stau la temelia învățămîntului politehnic din toate țările de democrație populară.

Această învățătură privitoare la învățămînt și educație, deci și la învățămîntul politehnic, a clarificat și luminat, deopotrivă, de la început și în mod permanent, pe toți cei care lucrează în școlile tuturor țărilor de democrație populară pentru realizarea învățămîntului politehnic.

Experiența școlii sovietice a constituit un ghid pentru politehnizarea învățămîntului în țările de democrație populară. Învățătura marxist-leninistă privitoare la educație și învățămînt politehnic a fost aplicată, pentru prima dată, după Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, în U.R.S.S. Experiența de patru decenii a Uniunii Sovietice în domeniul politehnizării învățămîntului a constituit și constituie un izvor nesecat de învățătură pentru cei care organizează, conduc sau lucrează în învățămîntul din țările de democrație populară.

Modul cum au fost aplicate în școlile din U.R.S.S. ideile marxist-leniniste cu privire la învățămîntul politehnic — fie că e vorba de principiile teoretice (conținutul învățămîntului politehnic, căile de realizare etc.), fie că e vorba de asigurarea bazei materiale, pregătirea cadrelor etc. — a orientat pe pedagogii teoreticieni și a călăuzit pe pedagogii practicieni din toate țările de democrație populară. Revistele de pedagogie și învățămînt politehnic din U.R.S.S., cărțile publicate, vizitele reciproce au contribuit în largă măsură la clarificarea problemelor învățămîntului politehnic și la orientarea cadrelor didactice din aceste țări. Relațiile de prietenie dintre țările de democrație populară, schimbul de delegații pe linie de învățămînt și pedagogie, schimbul de reviste, cărți, informații și materiale au dus, de asemenea, la cunoașterea experienței fiecărei țări în domeniul învățămîntului politehnic și la folosirea ei. Toate acestea explică marea asemănare care caracterizează dezvoltarea învățămîntului politehnic în țările de democrație populară.

Dacă asemănările în ce privește învățămîntul politehnic în țările de democrație populară sînt mari, și explicația este ușor de înțeles, nu se poate vorbi însă de o identitate și nici de posibilitatea unei transpuneri identice dintr-o țară în alta.

Formele de aplicare parțială variază, chiar în aceeași țară, de la o fază de dezvoltare la alta. Exemplul Uniunii Sovietice este foarte concludent în această privință. În primele trei decenii de existență a regimului sovietic, drumul dezvoltării învățămîntului politehnic se caracterizează printr-o serie de căutări și de numeroase realizări. De pildă, în îmbinarea învățămîntului cu munca productivă s-a trecut, treptat, de la munci cu conținut de autodeservire la încercarea de a realiza această îmbinare în cadrul programelor complexe, după aceea la ideea unei meserii ca obiect de studiu în clasele mari, pentru ca apoi să se pună accentul pe îmbunătățirea predării cunoștințelor la fizică, chimie, matematică, biologie și desen tehnic, pe cercuri tehnice, excursii și vizite în producție ; o dată construit socialismul la oraș și la sat, în urma Congreselor al XIX-lea și al XX-lea al P.C.U.S., s-a trecut la o acțiune susținută de politehnizare, a învățămîntului de cultură generală, prin căile și formele multiple de activitate, cunoscute și mult practicate.

În adevăr, dezvoltarea vertiginoasă a științei și tehnicii și mersul dezvoltării producției actuale industriale și agricole, care înaintează rapid în ce privește mecanizarea și automatizarea, pun, în era sateliților și rachetelor cosmice, sarcini tot mai mari în fața școlii și în ce privește pregătirea politehnică a tinerei generații. Legea cu privire la întărirea legăturii dintre școală și viață și la dezvoltarea continuă a sistemului învățămîntului public în U.R.S.S. — aprobată de Sovietul Suprem al U.R.S.S. și de Sovietele Republicilor Unionale — constituie dovada că, în faza actuală de dezvoltare a U.R.S.S., căile și formele de politehnizare folosite pînă în prezent nu mai sînt îndestulătoare și că realizarea integrală și consecventă a ideilor marxist-leniniste — privind îmbinarea învățămîntului cu munca productivă — se impune cu necesitate.

După Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., în condițiile construirii desfășurate a comunismului, se trece la realizarea integrală și consecventă a principiului îmbinării învățămîntului cu munca productivă, prin participarea directă a elevilor la munca productivă, prin pregătirea lor pentru o muncă utilă în vederea încadrării în producția materială. Aceasta înseamnă întruchiparea vie a ideilor lui Marx și Lenin cu privire la educația comunistă a elevilor.

În prezent, multe dintre temele care ofereau prilej de discuții, de exemplu problema raportului învățămîntului profesional cu învățămîntul politehnic „curat" sau ideea învățămîntului politehnic unitar (aceeași pregătire practică la sat și oraș și aceeași pregătire practică pentru băieți și fete) sînt mult mai clare .

Cu toată sarcina comună și permanentă — făurirea omului nou, educat multilateral, constructor al socialismului și comunismului — și cu toate asemănările existente în privința dezvoltării învățămîntului politehnic în țările de democrație populară, condițiile proprii dezvoltării fiecărei țări pe drumul construirii socialismului, în diferite faze, dau, totuși, specificul dezvoltării învățămîntului politehnic în fiecare țară de democrație populară. Faptul că sarcina comună și permanentă se realizează în strînsă unitate cu sarcinile speciale, diferite de la țară la țară și de la o fază de dezvoltare la alta și că totul se realizează în condiții economice, la nivel tehnic și cultural proprii țării respective, imprimă unele deosebiri simțitoare și dă o notă proprie fiecărei țări în ce privește mersul politehnizării, problemele ce se pun și modul cum sînt rezolvate.

Învățămîntul politehnic, ca parte componentă a educației comuniste, se dezvoltă în fiecare țară de democrație populară în pas cu construcția socialismului. Fiecare țară adoptă creator experiența sovietică și experiența celorlalte țări socialiste în domeniul învățămîntului politehnic. În fiecare țară s-au obținut realizări apreciabile în domeniul învățămîntului politehnic și își face loc orientarea determinată de mersul dezvoltării societății, de cerințele ei actuale și de sarcinile care stau în fața educației și școlii, bazate pe aplicarea tezelor și principiilor marxist-leniniste în domeniul învățămîntului politehnic. Ca ilustrare, mă voi referi la cîteva dintre țările de democrație populară din Europa, care au o experiență mai sugestivă pentru țara noastră, în care dezvoltarea învățămîntului pe drumul politehnizării prezintă progrese mai evidente și de unde avem la îndemînă informații mai bogate și de dată mai recentă.

Astfel, în *Republica Cehoslovacă* dezvoltarea școlii pe drumul politehnizării se poate împărți în trei etape :

— prima etapă, de la eliberarea țării de sub jugul fascist și pînă la Congresul al X-lea al Partidului Comunist Cehoslovac, din 1954 ;
— a doua etapă, după Congresul al X-lea al Partidului Comunist Cehoslovac pînă la Conferința pentru învățămîntul politehnic de la Bratislava, din noiembrie 1957 ;
— a treia etapă, de la Conferința din 1957 pînă în prezent.

Caracteristic primei etape este faptul că s-a acordat o atenție deosebită problemei organizării învățămîntului, s-a căutat să se elimine învățămîntul verbalist și s-a pus accentul pe predarea fizicii, chimiei, matematicii și biologiei.

In etapa a doua, s-a dat problemei învățămîntului politehnic o nouă tratare : s-a indicat drept sarcină școlii să pregătească elevii pentru viața practică. De asemenea, s-a pus accent pe însușirea bazelor științei — corespunzătoare mecanizării, automatizării și necesităților societății — înființîndu-se și dezvoltîndu-se laboratoarele, cabinetele etc. S-a introdus lucrul manual, lucrările practice de atelier și agricole, s-au înființat cercuri tehnice, s-au organizat vizite în întreprinderi industriale și agricole etc.

Conferința pentru învățămîntul politehnic de la Bratislava, din 1957, reflectînd un puternic spirit critic, a constatat că rezultatele obținute în faza a doua sînt încă nesatisfăcătoare, deoarece problema învățămîntului politehnic a rămas în sfera teoretică, insuficient lămurită, baza materială fiind slabă, iar pregătirea cadrelor didactice cu totul insuficientă.

Conferința din 1957, dezbătînd în fața a peste 500 de pedagogi un amplu și documentat raport, a reușit să pună și să clarifice, în bună măsură, principalele probleme ale învățămîntului politehnic și să elaboreze un plan de măsuri concrete pentru etapa următoare. Au fost discutate, cu seriozitate, probleme deosebit de importante privind învățămîntul politehnic ca de ex. : problema jucăriilor — „mașini tehnice" — destinate copiilor din instituțiile preșcolare, dezvoltarea politehnizării pe fiecare treaptă a învățămîntului (preșcolar, elementar, mediu), accentul care trebuie pus pe practică — vizite, excursii, practica în producție — pregătirea teoretică și practică a cadrelor didactice, patronarea școlilor, folosirea experienței sovietice și a experienței celorlalte țări de democrație populară, organizarea temeinică a cercetării științifice în domeniul politehnizării etc. Rezoluția adoptată constituie un document de mare importanță. In ea s-a indicat necesitatea intensificării acțiunii de politehnizare a învățămîntului și s-a arătat ce trebuie făcut imediat pentru precizarea conținutului învățămîntului politehnic, a formelor de politehnizare, pentru asigurarea bazei materiale și pregătirea cadrelor didactice.

Etapa următoare se caracterizează printr-un avînt puternic în acțiunea de politehnizare a învățămîntului din R. Cehoslovacă. S-a pus un accent deosebit pe mijloacele de realizare a învățămîntului științific : aplicarea tehnicii noi în predarea fizicii, chimiei, științelor naturii înzestrarea laboratoarelor, organizarea muncii independente, organizarea producției de filme didactice și perfecționarea bazei materiale a învățămîntului. S-a acordat o mare atenție predării desenului tehnic prin îmbunătățirea metodicii predării și legătura strînsă între predarea obiectului de învățămînt și activitățile practice, astfel încît elevii să poată folosi, fără dificultate, schița în activitățile practice și în munca de producție.

Pentru a face posibilă pregătirea politehnică a elevilor și a ajuta la dezvoltarea gîndirii lor tehnico-științifice, a fost redusă materia la unele capitole ale disciplinelor umaniste, altele — de exemplu latina — sînt urmate facultativ, la clasele VI—VIII se studiază o singură limbă (rusa), în afara limbii materne.

De asemenea, s-au luat unele măsuri organizatorice menite să asigure conducerea și controlul permanent al acțiunii întreprinse : de exemplu, a fost creată o comisie pentru învățămîntul politehnic în Ministerul Învățămîntului, a fost elaborat un plan de cercetări științifice în domeniul învățămîntului politehnic pentru a asigura coordonarea activității institutelor de cercetări pedagogice din Praga, Bratislava, Brno și a altor instituții, au luat ființă școli experimentale în domeniul politehnizării. Practica în producție, experimentată în aceste școli, se introduce, treptat, acolo unde există condiții, urmînd ca în 1960 să fie generalizată. Planurile de învățămînt și programele experimentale urmează să fie aplicate, în general, din anul școlar 1960—1961 în școlile cehoslovace. S-au luat măsuri pentru buna pregătire a cadrelor didactice, învățătorii fiind pregătiți — după absolvirea școli medii — în institute pedagogice de 2 ani, iar cadrele didactice care predau la clasele VI—VIII, în facultăți, cu durata studiilor de 5 ani. Se caută să se folosească sistematic experiența sovietică și experiența celorlalte țări de democrație populară.

În *Republica Populară Bulgaria* dezvoltarea școlii pe drumul politehnizării cunoaște două etape:

Prima: de la eliberare pînă în 1957.

A doua: din 1957 pînă în prezent.

În prima etapă, s-a stăruit în mod deosebit asupra predării fizicii, chimiei, matematicii și științelor naturale. S-au introdus, treptat, lucrul manual la clasele I—IV și activități practice industriale și agricole la clasele V—VII și VIII—XII.

În etapa a doua, începînd din 1957, C.C. al Partidului Comunist Bulgar și Consiliul de Miniștri au adoptat hotărîrea privitoare la dezvoltarea învățămîntului general în R. P. Bulgaria. S-a pus un accent puternic pe lucrările practice de atelier și agricole, s-au înființat ateliere și terenuri școlare experimentale. Lucrările practice agricole sînt foarte variate și legate de producția agricolă din regiunea și localitatea respectivă. Școlile organizează regulat excursii și vizite în producție, în planurile de învățămînt fiind programate zile speciale în acest scop. Se dă o mare atenție cercurilor pe obiecte și cercurilor tehnice. Îndeosebi, se pune accent pe chimie, ținînd seama de dezvoltarea uriașă a industriei chimice în R. P. Bulgaria. Metodica excursiilor în industria chimică, în condițiile concrete din R. P. Bulgaria, este elaborată în mod științific, în școli sînt organizate cercuri de chimie. Predarea acestui obiect este legată sistematic de agricultură și industrie, se subliniază mai ales însemnătatea aplicării chimiei în domeniul agriculturii.

De asemenea, se pune un accent puternic pe predarea fizicii, pe aplicarea ei în industria din R. P. Bulgaria.

Avînd în vedere insuficienta pregătire a cadrelor didactice, s-au organizat cursuri de vară pentru pregătirea teoretică și practică, în vederea îndeplinirii sarcinilor legate de politehnizare. O mare atenție se acordă pregătirii politehnice a învățătorilor, școala pedagogică fiind un adevărat cîmp de experiență pentru pregătirea politehnică a viitorilor învățători.

În noile planuri de învățămînt, care urmează să intre în vigoare în anul școlar 1960—1961, au fost prevăzute: practica în producția industrială și agricolă în timpul anului școlar, iar în timpul verii practica continuă de 20 zile. În prezent, se organizează în multe școli practica de vară pentru profesorii de fizică, chimie și științele naturale.

În programele școlare a fost prevăzută predarea cunoștințelor privind bazele producției industriale și agricole, dar nu ca obiect de învățămînt aparte, ci legată de predarea obiectelor respective. Astfel, de exemplu, în programa de fizică au intrat: problemele energeticii, studiul cîtorva mașini, problemele tehnologice etc. La clasele a X-a și a XI-a s-a introdus studiul curentului alternativ trifazic și aplicarea lui, munca la stațiile electrice etc. La chimie s-au introdus cunoștințe despre tehnologia producției saline, de pucioasă, acid azotic, amoniac, sodiu, cunoștințe despre metalurgia aluminiului și a fierului. La biologie s-au introdus procedeele cultivării unor plante și ale îngrijirii animalelor.

În plan au fost prevăzute ore destinate ocupațiilor practice cu o anumită tematică și s-a stabilit un minim de priceperi și deprinderi pentru elevi. La consfătuirile cadrelor didactice se studiază munca de laborator și excursii, pe obiecte: fizică, chimie, geografie.

În ultimul timp, se organizează experimental, în vacanță, munca agricolă cu elevii: executarea diferitelor lucrări, cunoașterea și conducerea tractorului, combinei etc. Practica în producția industrială rezolvă, de asemenea, probleme însemnate. Se organizează excursii complexe, îndeosebi în agricultură.

Pe lîngă lucrările practice de atelier și pe terenurile agricole școlare, se mai organizează și participarea directă a elevilor în munca productivă, în special în agricultură, în G. A. C.

Pentru pregătirea viitoarelor cadre didactice, studenții facultăților cu caracter pedagogic fac practică, nu numai la clasă, ci și la ateliere de specialitate, unde lucrează efectiv. De asemenea ei participă la excursiile studenților de la facultățile de fizică, chimie și științele naturale.

În *Republica Democrată Germană* mersul politehnizării învățămîntului înregistrează, de asemenea, trei etape:

— Prima, de la zdrobirea fascismului pînă în 1956;

— A doua, din 1956 pînă în septembrie 1958;

— A treia etapă — începută cu anul școlar 1958—1959 — este în curs de desfășurare.

În prima etapă, principala preocupare a fost să se realizeze un învățămînt științific.

Pornind de la principiul că pe baza legilor ştiinţifice funcţionează toate mecanismele şi se realizează toate procesele de producţie, la baza învăţămîntului politehnic stă predarea disciplinelor ştiinţifice şi a desenului tehnic.

Probremele teoretice ale învăţămîntului politehnic erau însă neîndestulător elaborate. Conferinţa privind învăţămîntul politehnic din anul 1953 s-a soldat fără rezultate prea mari.

În a doua etapă, are loc congresul pedagogilor pentru învăţămîntul politehnic, care dezbate multe probleme şi, ca urmare, se introduc în planurile de învăţămînt „Lucrul manual" şi „Activităţile practice" (prelucrarea lemnului, a metalelor şi electromontajul). Se acordă o atenţie specială studiului metodicii lucrărilor practice: particularităţi, etape (expunerea teoretică, exerciţiul, activităţile independente ale elevilor, aprecierea rezultatelor).

Din anul 1956 apare revista „Învăţămîntul politehnic", în care sînt tratate probleme teoretice şi metodice, se asigură un larg schimb de experienţă în munca de educare politehnică a elevilor. Este apreciabil efortul depus pentru lărgirea bazei materiale, perfecţionarea cadrelor didactice şi îmbunătăţirea programelor pentru activităţile practice.

Anul şcolar 1958—1959 constituie începutul introducerii sistematice a învăţămîntului politehnic în şcolile din R. D. Germană.

Punctul de plecare în organizarea acestei acţiuni l-a constituit Conferinţa învăţămîntului politehnic, care a avut loc în aprilie 1958, din iniţiativa C.C. al P.S.U.G. Sarcina introducerii neîntîrziate a politehnizării învăţămîntului în R. D. Germană a fost trasată de Congresul P.S.U.G. din iulie 1958. Principiul fundamental care stă la baza acestei acţiuni este principiul marxist-leninist al îmbinării învăţămîntului cu munca productivă.

Principalele măsuri noi, menite să ajute şcoala din R. D. Germană să facă paşi însemnaţi spre viaţă şi să se lege mai strîns de producţie, asigurînd elevilor o bună pregătire pentru munca utilă, sînt:

1. *„Ziua de învăţămînt în producţie"*, care are loc o dată pe săptămînă, timp de 3 ore, pentru toţi elevii din clasele VII—XII.

În această zi, elevii depun muncă productivă într-o întreprindere industrială, S.M.T., gospodărie agricolă de stat sau gospodărie agricolă cooperatistă. Munca este aleasă pe baza unor considerente pedagogice.

2. *„Practica în producţie"* de 14 zile pe an, efectuată de elevii din clasele IX—XII. Prin aceasta se urmăreşte să se dea elevilor o privire de ansamblu nu numai asupra problemelor tehnologice, ci şi asupra problemelor politice, sociale şi culturale ale întreprinderii.

3. Studiul unei noi materii teoretice: *„Bazele producţiei socialiste în industrie şi agricultură"*, care dă elevilor cunoştinţe despre producţia socialistă.

Alte forme de pregătire politehnică practicate pînă în prezent în şcoli sînt menţinute şi perfecţionate pentru a pune bazele pregătirii politehnice şi de muncă productivă, în special la clasele I—VI.

Faptul care condiţionează, în bună măsură, reuşita acestei importante acţiuni este pregătirea temeinică şi antrenarea, sub îndrumarea organelor de partid, a organizaţiilor şi întreprinderilor care pot contribui la buna organizare şi desfăşurare a acestor activităţi. Sfaturile populare au primit sarcina să ia măsuri şi să sprijine şcolile în găsirea întreprinderilor şi asigurarea locului de muncă pentru ziua de învăţămînt în producţie; în fiecare şcoală a luat fiinţă un consiliu politehnic.

Lipsa de experienţă a cadrelor didactice şi a tehnicienilor din întreprinderi şi faptul că planurile de învăţămînt n-au fost reduse constituie o greutate pentru a cărei înlăturare se fac eforturile necesare.

La terminarea studiilor medii de cultură generală, elevii urmează să depună, în cadrul examenului de maturitate, şi un examen de lucrător calificat la specialitatea respectivă.

Concomitent, în mai multe şcoli experimentale, în clasele IX—XII se experimentează învăţarea unei meserii (strungari, electrotehnicieni) o dată pe săptămînă, timp de 6 ore. Se experimentează, de asemenea, lucrări separate pentru fete.

Rezultatele obţinute pînă în prezent sînt pozitive. Elevii participă cu bucurie la ziua de învăţămînt în producţie, manifestă mult interes pentru aplicarea în practică a cunoştinţelor teoretice, dovedesc interes pentru tehnică. Influenţa muncii şi a contactului cu muncitorii are efecte apreciabile: elevii se comportă mai disciplinat, atît în munca practică, cît şi la învăţătură.

★

Caracteristica mersului politehnizării învăţămîntului în ţările de democraţie populară este legătura strînsă între înaintarea acestor ţări pe drumul construirii socialismului şi dezvoltarea învăţămîntului.

La început, în fiecare ţară, a existat o perioadă de căutări, de tatonări, de măsuri şi acţiuni în care se reflectă puternic sprijinul experienţei şcolii sovietice.

În etapa următoare, acţiunea de politehnizare s-a intensificat: au avut loc discuţii, s-au organizat conferinţe, au apărut articole în reviste, au avut loc schimburi de experienţă între aceste ţări, s-a urmărit clarificarea teoretică a problemelor legate de scopul, fundamentarea ştiinţifică, conţinutul, formele de activitate şi metodica învăţămîntului politehnic, precum şi a problemelor legate de pregătirea cadrelor didactice şi asigurarea bazei materiale. Experienţa sovietică şi experienţa celorlalte ţări de democraţie populară este studiată şi aplicată în mod creator în fiecare ţară.

În ultima etapă, corespunzătoare înaintării acestor ţări pe drumul socialismului, fiecare ţară a început să se orienteze tot mai mult spre îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă.

Practica în producţie, la început în perioade scurte sau în timpul verii şi, în cele din urmă, organizarea muncii elevilor în producţie una sau două zile pe săptămînă în tot timpul anului şcolar — uneori sub formă experimentală, la început, — apoi planificat, începe să devină calea principală pentru legarea şcolii de viaţă, de producţie şi pregătirea elevilor pentru munca utilă societăţii şi omului.

Experienţa U.R.S.S. stă şi de data aceasta pildă grăitoare în faţa ţărilor de democraţie populară. Problema învăţămîntului politehnic nu mai este o problemă a fiecărei ţări în parte, ci a tuturor ţărilor socialiste, la rezolvarea căreia trebuie să lucreze împreună pedagogii din ţările socialiste.

Studierea politehnizării învăţămîntului, a educării elevilor prin participarea directă în producţie în U.R.S.S. şi în ţările de democraţie populară, constituie un izvor de învăţătură şi un stimulent pentru cei care conduc învăţămîntul nostru, precum şi pentru pedagogii care lucrează în şcoli.

A. MAN.

CÎTEVA ASPECTE ALE DEZVOLTĂRII INTERESULUI PENTRU CUNOAŞTERE LA ELEVII DIN ŞCOLILE SOVIETICE

Şcoala sovietică acordă o deosebită grijă dezvoltării activităţii de cunoaştere a elevilor pe baza interesului — factor de seamă în activitatea gîndirii şi în aplicarea în practică a cunoştinţelor dobîndite.

Problema interesului pentru cunoaştere se găseşte în centrul atenţiei şcolii sovietice, a cărei menire este de a pregăti oameni multilateral dezvoltaţi, constructori plini de iniţiativă, conştienţi şi activi ai societăţii comuniste. De aceea, o dată cu preocupările continui ale pedagogilor, psihologilor, metodiştilor şi profesorilor sovietici privind elaborarea unor metode de predare cît mai eficiente, a crescut considerabil şi atenţia faţă de această problemă.

Este demn de menţionat că psihologii sovietici au căutat să stabilească particularităţile interesului ca stare psihică cu trăsături specifice determinate. Cercetările lor arată că interesul reprezintă o verigă de seamă, deosebit de complexă a psihologiei personalităţii.

Sub înrîurirea interesului orizontul omului suferă o schimbare radicală: gîndirea caută să cunoască cît mai aprofundat obiectul, memoria reţine timp îndelungat tot ce e legat de obiectul care a trezit interesul, imaginaţia concurează la descoperirea unor elemente noi ale obiectului, atenţia devine mai stabilă, mai durabilă, emoţiile mai adînci. Sub influenţa interesului, activitatea individului, legată de obiectul dat, care a provocat interesul, devine mai intensă şi mai bogată în rezultate.

Comparînd o lecţie cu aceeaşi temă la doi profesori diferiţi, va fi uşor de dovedit că rezultate incontestabil mai bune se obţin acolo unde interesul elevilor este suscitat de factori legaţi de organizarea cît mai judicioasă a fiecărei verigi din oră.

Interesul pentru cunoaştere este orientat spre înţelegerea materialului predat, spre însuşirea ideilor de bază ale ştiinţei, a legilor de dezvoltare a lumii materiale. Dezvoltarea intereselor pentru cunoaştere se produce sub influenţa învăţăturii, pe măsură ce aceasta

înaintează şi se adînceşte. *În clasele I—IV,* este vorba cu precădere de interesul faţă de fapte concrete. *În clasele V—VII* apare interesul faţă de procesele de dezvoltare a fenomenelor naturii şi societăţii, pe baza cunoaşterii temeinice a însăşi fenomenelor de studiat, iar *în clasele VIII—X* constatăm interesul faţă de ideea generală de dezvoltare, faţă de teorie, faţă de legile care guvernează faptele, fenomenele, procesele.

Trăsătura cea mai importantă a interesului pentru cunoaştere o constituie mobilitatea. O altă particularitate a sa constă în aceea că e „un interes plin de gîndire", cu un puternic colorit emoţional. Tocmai de aceea un asemenea interes activizează variatele aspecte ale muncii elevilor, face ca gîndirea lor să lucreze cu mai multă încordare îi îndeamnă să pună întrebări, stimulează cunoaşterea activă a rezolvării temelor date. Aşa după cum arăta D. I. Pisarev, activitatea spirituală dă elevului „satisfacţiile cele mai pure şi mai înalte".

Acest lucru este atestat de părerile exprimate de numeroşi elevi, din care rezultă că obiectele sau activităţile preferate sînt tocmai acelea care implică eforturi, impun încordarea gîndirii. „Îmi plac, îndeosebi, temele care cer nu o simplă memorizare sau o muncă mecanică, ci o anumită încordare intelectuală (rezolvarea unei probleme, alcătuirea unei compuneri)" — scrie elevul K. din clasa a VIII-a; „consider plictisitoare tema care nu cere un efort de gîndire" — afirmă eleva Z. din clasa a VIII-a (aşa după cum arată G. I. Şciukina în articolul „Formarea la lecţie a interesului elevilor pentru cunoaştere", publicat în „Sovetskaia pedagogika" nr. 8/1957). Aci se remarcă şi o altă particularitate a interesului pentru cunoaştere, şi anume legătura strînsă cu efortul necesar pentru învingerea greutăţilor. Dimpotrivă, ceea ce e uşor nu trezeşte un interes autentic pentru cunoaştere.

În legătură cu aceasta merită relevat faptul că pe elevii din clasa I activitatea didactică îi interesează cu atît mai mult, cu cît ea le aminteşte mai puţin de jocurile sau ocupaţiile perioadei preşcolare. În articolul „Interesele pentru cunoaştere şi căile pentru studierea lor", publicat în Buletinul Academiei de ştiinţe pedagogice a R.S.F.S.R. nr. 73/1955, L. I. Bojovici arată că elevii preferă de pildă lecţiile de citit, scris, socotit, orelor de desen, cînt, educaţie fizică. Aceasta se explică prin atitudinea faţă de învăţătură a copiilor care intră la şcoală. Pentru ei învăţătura are valoarea unei sarcini primordiale, iar activitatea lor din şcoală o consideră ca o muncă deosebit de serioasă, plină de răspundere. Nu trebuie uitat, de altfel, că şi pe copiii care se apropie de vîrsta şcolară încep să-i intereseze cu precădere jocurile care cer anumite eforturi. Nu rareori se pot auzi de la ei exclamaţii de felul acesta: „Daţi-mi ceva mai greu, că ştiu de-acum să aranjez cuburile în fel şi chip. Una, două — şi gata! Aşa nu-i interesant. Aşa poate oricine, eu vreau ceva mai greu".

Observaţiile arată că în perioada iniţială de învăţămînt pe micii şcolari îi interesează tot ceea ce se face sub formă de lecţii. Aşa după cum remarcă şi M. F. Morozov în articolul „Apariţia şi dezvoltarea intereselor faţă de studiu la elevii din clasele mici", publicat în Buletinul Academiei de ştiinţe pedagogice a R.S.F.S.R. nr. 73/1955, elevilor le place să îndeplinească temele date de învăţător — să arate cîţi băieţaşi sînt pe tablou, să numere bilele pînă la 10, să scrie pe tablă cifra „unu", să deseneze trei morcovi etc. Aşadar, nu se poate spune că interesul faţă de învăţămînt la micii şcolari decurge numai din caracterul atractiv al materialului predat. Dimpotrivă, acolo unde tema dată de profesor are caracter exclusiv de joc, elevii îşi pierd interesul faţă de ea.

În procesul de învăţămînt, în conştiinţa elevului se săvîrşeşte o muncă uriaşă. Învăţătura dezvoltă toate procesele psihice, iar interesul pentru cunoaştere contribuie la intensificarea acestor procese. În procesul de învăţămînt, interesul pentru cunoaştere stimulează pe elevi la muncă, activează procesele conştiinţei lor — fapt în virtutea căruia învăţătura dobîndeşte pentru ei caracterul unei activităţi de necesitate vitală.

Baza fiziologică a interesului pentru cunoaştere o alcătuieşte sistemul complex de legături temporare, care apare pe baza reflexului de orientare sau de cercetare.

Sub influenţa învăţăturii şi educaţiei, procesul orientării omului în lumea înconjurătoare se dezvoltă de la stadiul orientării pasive la căutarea activă a fenomenului care suscită interesul, ridicîndu-se la treapta activităţii creatoare de cunoaştere.

Mecanismul formării legăturilor temporare care condiţionează interesul este extrem de complex. În acest mecanism îşi găsesc expresie şi legături emoţionale, care conferă procesului căutării o deosebită tensiune. În sfîrşit, aci se învederează şi legături motorii, caracteristice pentru actul voliţional.

În legătură cu aceasta, G. I. Şciukina consideră că procesul de cunoaştere stimulează pe elevi la învăţătură tocmai pentru că datorită acestuia impulsurile care pornesc spre scoarţa cerebrală au caracterul unor excitanţi deosebit de importanţi pentru elev. În virtutea acestui fapt, legăturile condiţionate stabilite în condiţiile existenţei interesului pentru cunoaştere au un caracter mai durabil şi mai profund şi provoacă mai intens asociaţii.

Naşterea, dezvoltarea şi aprofundarea intereselor pentru cunoaştere ale elevilor se produce, îndeosebi, în procesul principalei lor activităţi — învăţătura.

Izvoarele intereselor trebuie căutate în însăşi lumea materială, care se dezvăluie în faţa copiilor la orele de predare a bazelor ştiinţelor. Toate materiile predate în şcoală reprezintă, în mod obiectiv, domenii interesante ale lumii materiale care atrag, într-o măsură mai mare sau mai mică, pe elevi prin conţinutul lor şi care, prin urmare, favorizează dezvoltarea interesului lor pentru cunoaştere. Dar pentru a transforma în realitate posibilităţile bogate ale conţinutului obiectelor şcolare, în ce priveşte dezvoltarea intereselor elevilor, se impune ca fiecare profesor să se ocupe sistematic, alături de alte sarcini pe linie de învăţămînt şi de problema dezvoltării intereselor elevilor pentru cunoaştere, în cadrul predării propriului obiect de studiu. Profesorul trebuie să se îngrijească, zi de zi, de cultivarea şi dezvoltarea interesului elevilor pentru cunoaştere, tot aşa cum se îngrijeşte de comunicarea şi fixarea, repetarea şi adîncirea cunoştinţelor de specialitate.

Studierea experienţei profesorilor fruntaşi scoate la iveală efortul lor de a dezvolta şi consolida interesul pentru cunoaştere la fiecare lecţie, în fiecare verigă a procesului instructiv.

Practica arată că se pot obţine rezultate apreciabile, în acest sens, nu numai în clasele mari, ci şi în cele mici. *Activitatea de cunoaştere a elevilor din clasele mici* se caracterizează prin percepţii relativ puţin diferenţiate, printr-o anumită superficialitate şi sărăcie de conţinut. Elevii sezisează adesea trăsături sau amănunte întîmplătoare, de suprafaţă, ale obiectului perceput, omiţînd proprietăţile esenţiale. Dar sub influenţa învăţăturii activitatea de cunoaştere a elevilor din clasele mici se schimbă. Aceasta se realizează numai dacă elementele de bază ale procesului de învăţămînt sînt incluse în forme de activitate capabile să stimuleze copilul la cunoaşterea activă şi perseverentă a obiectelor lumii materiale. Acestei condiţii îi corespunde activitatea cu caracter practic, creator. În acest sens, aşa cum relatează V. A. Samarina în articolul „Dezvoltarea intereselor pentru cunoaştere la şcolarii mici", publicat în „Nacialnaia şkola" nr. 10/958, se pot încredinţa elevilor din clasele I—IV cîteva sarcini interesante pentru perioada vacanţei de vară: să alcătuiască diverse colecţii, ierbare, insectare etc., să culeagă tot ceea ce ar putea servi în anul şcolar următor drept material intuitiv la lecţie. Adeseori copiii strîng mai multe materiale decît este nevoie. De obicei, se organizează pe baza acestor materiale o expoziţie în clasă, sub denumirea de „Darurile verii". În plus, se mai organizează şi adunări ale clasei, la care copiii expun rezultatele observaţiilor efectuate în cursul verii. Cu această ocazie au loc „dispute" însufleţite, se pun multe întrebări care dovedesc eforturile copiilor de a înţelege fenomenele necunoscute de care s-au ciocnit în timpul vacanţei.

În clasele superioare, mulţi profesori desfăşoară o muncă sistematică de educare a intereselor elevilor pentru cunoaştere, căutînd să le suscite interesul încă de la începutul anului şcolar sau, în funcţie de situaţia concretă creată, atunci cînd abordează o temă nouă.

Este interesantă experienţa acelor profesori care, dorind să trezească interesul elevilor faţă de obiectul lor de studiu, organizează excursii, încă înaintea începerii anului şcolar, îi antrenează pe elevi în diferite munci în afară de clasă, făcînd astfel să iasă în evidenţă necesitatea dobîndirii de cunoştinţe noi.

Profesorii cu experienţă folosesc fiecare lecţie pentru a cultiva la elevi năzuinţa de a învăţa cu interes şi plăcere. *Procedeele de comunicare a materialului nou* folosite de profesori sînt variate şi în alegerea lor aceştia ţin seama de necesitatea mobilizării atenţiei elevilor, a unei organizări mai bune a perceperii. Totodată, aceste procedee servesc şi pentru trezirea interesului elevilor faţă de cunoaştere, întrucît îi stimulează la căutare activă.

Astfel, profesoara de zoologie E. D. Iagušina de la Şcoala nr .217 din Leningrad înainte de a prelucra în clasa a VII-a tema „Originea păsărilor", expune pe tablă tablouri înfăţişînd o şopîrlă şi un vultur şi propune elevilor să stabilească asemănările dintre aceste vieţuitoare cu totul deosebite după aspectul lor exterior. De aci se trage concluzia că aceste asemănări nu pot fi întîmplătoare, ci atestă înrudirea dintre păsări şi reptile.

Un procedeu similar de introducere la o lecţie nouă a fost aplicat şi la ora de chimie a profesoarei N. I. Osipova de la aceeaşi şcoală. Înainte de a intra în expunerea temei „Carbonul" — lecţia avea loc tot în clasa a VII-a — profesoara a propus elevilor să stabilească asemănarea dintre un diamant şi un cărbune de pămînt, obiecte care nu au nimic comun ca aspect şi valoare. Conducînd în felul acesta pe elevi la concluzia că diamantul şi cărbunele reprezintă carbonul pur, profesoara a contribuit la trezirea năzuinţei lor de a pătrunde mai adînc în această taină a chimiei şi de a studia cît mai aprofundat tema respectivă.

In practica muncii profesorilor fruntaşi există şi alte procedee de trezire a interesului pentru cunoaştere la începutul studierii unui material nou. Lectura unui fragment semnificativ dintr-o operă clasică, a unui document, a relatărilor unor călătorii, redate de martori oculari, toate acestea introduc nemijlocit pe şcolari în sfera fenomenelor de studiat şi trezesc, încă de la începutul lecţiei, interesul pentru studiu.

Alţi profesori, atunci cînd trebuie să-i introducă pe elevi într-o temă nouă, fie că fac apel la materialul parcurs, arătînd continuitatea cu elementul nou (de pildă creaţia lui M. I. Lermontov reprezintă continuarea tradiţiilor literare ale creaţiei lui A. S. Puşkin), fie că arată elevilor că drumul lor mai departe spre ştiinţă depinde de dobîndirea a cît mai multor cunoştinţe în etapa dată.

Procedeele variate de a-i introduce pe elevi în tema nouă a lecţiei provoacă la elevi o stare de aşteptare, tendinţa de a privi înainte, de a găsi explicaţii la ceea ce nu era pînă atunci cunoscut sau era încă nelămurit. Această stare, care se caracterizează printr-o efervescenţă deosebită a activităţii intelectuale şi printr-o puternică încordare emoţional-voliţională, are o deosebită valoare, pe care profesorul trebuie să ştie s-o folosească.

Toate aceste procedee nu sînt totuşi suficiente, deoarece orice legătură temporară care se formează în scoarţa cerebrală se poate stinge uşor, dacă nu este susţinută în permanenţă. Iată de ce în cursul lecţiei interesul elevilor trebuie tot timpul menţinut şi consolidat.

In acest sens, trebuie acordată o deosebită atenţie procedeelor prin care profesorul reuşeşte să reînvie interesul elevilor faţă de unele feluri de activitate desfăşurată în clasă. Să luăm bunăoară o lecţie de aritmetică în clasa I.

La început, elevii rezolvă exerciţii scrise de profesoară pe tablă în forma următoare :

$$\begin{array}{r} 6,\ 7,\ 5,\ 4 \\ + \\ \qquad 4 \end{array}$$

Aceleaşi exerciţii se rezolvă apoi cu semnul negativ, adică prin scădere.

Exerciţiile de acest fel sînt simple şi cunoscute elevilor, de aceea nu le suscită în mod deosebit interesul. Iată însă că profesoara cere elevilor să rezolve *repede* exerciţiul. „Să vedem cine socoteşte mai repede", spune ea şi elevii iarăşi lucrează cu interes, căutînd fiecare să dea primul răspunsul corect.

Se trece apoi la rezolvarea orală a unor probleme de tipul : „O fetiţă a rupt 5 păstăi de mazăre, iar apoi alte 4 păstăi. Cîte păstăi a rupt ea ?" După rezolvarea a trei asemenea probleme, cînd interesul elevilor începe să scadă, profesoara propune elevilor să alcătuiască în mod independent exerciţii în care drept răspuns trebuie să se obţină cifra 20. *Momentul de creaţie pe care-l implică o atare temă atrage pe elevi, le trezeşte din nou* interesul. In felul acesta, prin alternarea pricepută a materialului, temelor, exerciţiilor etc., interesul elevilor a fost menţinut în tot cursul lecţiei.

Comunicarea cunoştinţelor noi constituie cea mai importantă etapă a procesului de învăţămînt, în care se dezvoltă interesele pentru cunoaştere cu ajutorul a diferite mijloace stimulatoare. Mijlocul cel mai simplu, dar totodată cel mai eficient, care stimulează interesul pentru cunoaştere al elevilor, îl reprezintă elementul noutăţii, care-i uimeşte uneori şi le provoacă bucuria de a simţi că le devin accesibile lucruri atît de interesante.

Cu acest prilej, se pot auzi de obicei exclamaţii de felul acesta : „Cît am învăţat despre viaţa animalelor şi tot n-am ştiut că balena este aşa de uriaşă, încît limba ei singură cîntăreşte 3 tone !"

Elevii îşi dau foarte bine seama dacă lecţiile sînt sau nu atractive. G. I. Şciukina arată, în articolul citat, că în compunerile lor despre lecţiile interesante, se poate citi : „La ore profesorul spune multe lucruri noi, de la el poţi auzi lucruri care nu sînt în

manual" (elevul N. din clasa a VII-a). „Cînd afli ceva nou la lecţie poţi spune că ai crescut puţin" (elevul K. din clasa a VIII-a).

Interesul pentru cunoaştere nu se poate însă menţine la ore numai prin noutatea cunoştinţelor. Deosebit de importantă este şi folosirea la ore a unui alt mijloc de dezvoltare a intereselor elevilor pentru cunoaştere — *sprijinirea pe experienţa lor din trecut*, care se restructurează sub influenţa cunoştinţelor noi dobîndite şi capătă un caracter mai profund, mai ştiinţific. Asupra acestui aspect al problemei s-a insistat, de pildă, după cum arată G. I. Şciukina în articolul menţionat, la orele de zoologie din clasa a VII-a de la Şcoala nr. 213 din Leningrad. La întrebarea profesorului I. D. Zverev despre ce i-a învăţat cursul de zoologie, elevii au răspuns că acest obiect i-a învăţat să interpreteze în mod ştiinţific fenomenele din lumea animală, pe care şi înainte le observaseră, dar nu le puteau explica. „Acum putem explica de ce viaţa animalelor depinde de condiţiile lor de existenţă" (eleva Z) ; „Acum înţeleg cum schimbarea lumii animale depinde şi de om" (elevul P).

O atare restructurare a experienţei trecute are loc în procesul predării unui întreg şir de obiecte. Astfel, majoritatea elevilor au citit deja operele literaturii clasice, înainte ca acestea să devină obiecte de analiză la orele de literatură. Studiul aceloraşi opere nu este însă lipsit de interes pentru elevi, întrucît ei adaugă lucruri noi la cele cunoscute anterior. Elevii văd opera într-o altă lumină, chipurile eroilor li se dezvăluie într-un mod cu totul nou. Formarea interesului pentru cunoaştere în această situaţie are loc pe baza însuşirii creatoare a cunoştinţelor, pe baza propriilor meditări şi trăiri, în procesul cărora se formează şi convingerile stabile ale elevilor.

L. V. Blagonadejina, în articolul „Influenţa cunoştinţelor elevilor asupra atitudinii lor faţă de operele literare", publicat în Buletinul Academiei de ştiinţe pedagogice a R.S.F.S.R. nr. 73/955, arată că deşi noţiunea de „idee a operei literare" nu este inclusă în programa pentru clasa a VI-a, analiza unei lucrări scrise, dată într-o clasă cu 43 de elevi, *a arătat că 10 dintre ei au intuit just ideea operei la care s-au referit în cuprinsul* lucrării. De exemplu s-au dat răspunsuri ca : „In această operă autorul a vrut să arate forţa poporului rus în timpul Marelui Război pentru Apărarea Patriei, precum şi ajutorul dat de Comsomol frontului şi spatelui frontului" (Kojevnikov — „O zi neobişnuită") ; „In această poveste se arată cum binele învinge răul" (Povestea populară — „Morozko") ; „Cartea ne învaţă să fim curajoşi, cinstiţi, să ne iubim Patria şi, dacă va fi nevoie, să ne dăm viaţa pentru ea" (Fadeev — „Tînăra gardă"). In stabilirea numărului de compoziţii *care au mers pe această linie nu s-a ţinut seama de acelea care cuprindeau* generalităţi doar cu privire la ceea ce se zugrăveşte în opere, cu privire la locul şi timpul cînd s-au petrecut faptele, de genul : „In această carte autorul a vrut să arate viaţa Comsomoliştilor pînă la Marele Război pentru Apărarea Patriei şi în timpul lui" (Kassil — „Marea împotrivire").

Un mijloc important de stimulare la învăţătură îl constituie deci *antrenarea elevilor la activitatea creatoare*, legată de căutarea rezolvării temei date.

Profesorii utilizează procedee variate, care solicită gîndirea, ca de ex. : diferenţierea, stabilirea legăturilor de cauză şi efect, relieiarea ideii de bază, folosirea de argumente etc. Acestea creează la oră o atmosferă de muncă creatoare susţinută, în cadrul căreia ia naştere un profund interes pentru cunoaştere.

Dirijînd activitatea elevilor, ajutîndu-i să învingă greutăţile şi să obţină rezultate pozitive, profesorii fruntaşi contribuie în acelaşi timp şi la intensificarea activităţii intelectuale, a încordării voliţionale şi emoţionale a şcolarilor, creînd astfel la aceştia sentimentul unei profunde satisfacţii faţă de munca lor.

Mîndria şi bucuria elevilor, legate de înţelegerea progreselor înregistrate, cresc cu fiecare lucrare reuşită : o compunere interesantă, o problemă corect rezolvată, un referat original şi chiar un răspuns verbal foarte bun la lecţie. Trebuie relevat că succesul la învăţătură are o mare importanţă stimulatoare pentru elevi, fiind în acelaşi timp un factor de seamă în trezirea intereselor lor pentru cunoaştere. Dimpotrivă, activitatea care nu e marcată de succese, duce la stingerea interesului, la manifestări de indiferenţă faţă de învăţătură.

Elaborarea metodelor celor mai eficiente care contribuie la formarea şi dezvoltarea intereselor pentru cunoaştere ale elevilor va contribui substanţial la ridicarea muncii instructiv-educative în şcoală — sarcină de uriaşă importanţă în lumina hotărîrilor Congresului al XXI-lea al P.C.U.S.

EDITH MARCOVICI şi S. VAIMBERG

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE — CRONICĂ

„CARTEA LUCRULUI MANUAL"

de ILIE MIREA

Printre ultimele lucrări apărute în Editura de stat didactică şi pedagogică se numără şi „Cartea lucrului manual" de Ilie Mirea, în două volume, însumînd 39 coli de tipar.

Deşi nu este un manual, cum s-ar putea crede după titlu, lucrarea se adresează, aşa cum se arată în prefaţă, „educatoarelor, învăţătorilor şi, într-o anumită măsură, claselor mai mari".

În cele 32 capitole, autorul caută să dea îndrumările necesare pentru confecţionarea diverselor obiecte din materialele cele mai diferite (beţişoare, hîrtie, carton, seminţe, mosorele, pene, coji de ouă, dopuri de plută etc.), precum şi „din diverse materiale", autorul înţelegînd prin acestea: cuie, nasturi, gogoşi de mătase, hîrtie colorată etc. (Credem că această deosebire în enumerare este inutilă.)

Pe lîngă aceste îndrumări, în lucrare sînt descrise şi jocuri, mai ales pentru preşcolari, ca „activităţi cu cuburi", construcţii cu cărămizi, „materialul de construcţii Polikarpov", activităţi manuale cu beţişoare, paie scurtate, beţe de chibrituri, panglici de hîrtie, jocuri de reconstituiri de forme geometrice, jocuri distractive cu siluete de păsări (vol. I), jocuri şi probleme distractive cu beţe de chibrituri şi răspunsuri la aceste probleme, teatrul de umbre precum şi cîte un capitol special pentru „unele lucrări practice agricole" (în grădina de zarzavat, în livadă, viticultura, sericicultura şi apicultura), pentru „Aeromodelism" şi „Navomodelism" (vol. II).

Am enumerat aici numai o parte din conţinutul foarte bogat şi variat al acestei lucrări.

Autorul a căutat să atingă nu numai problemele de „lucru manual", aşa cum reiese din titlul lucrării, dar şi altele care au mai puţină legătură cu acesta ca, de exemplu, diversele jocuri şi probleme distractive, lucrările practice de pe lotul şcolar etc.

Aceasta a dus însă la sacrificarea unui număr apreciabil de pagini, în care s-ar fi putut da explicaţii mai ample şi mai amănunţite a procedeelor de confecţionare a diverselor obiecte, aşa cum, de altfel, autorul a încercat, în capitolul „Lucrări din lemn" (vol. II). Acest lucru era cu atît mai necesar cu cît lucrarea nu se adresează profesorilor-maiştri, ci învăţătorilor cărora, oricît de bine ar fi pregătiţi şi în acest domeniu, nu le putem cere să cunoască tehnologia diverselor materiale în aceeaşi măsură ca specialiştii.

Simplificarea tematicii ar fi contribuit la claritatea expunerii materialului, la o mai judicioasă clasificare şi sistematizare a acestuia pe capitole şi în cadrul fiecărui capitol în parte. Numărul acestora s-ar fi restrîns şi cititorul ar fi găsit astfel, în cuprinsul unui singur capitol, indicaţiile necesare pentru toate lucrările respective, fără a fi nevoit să le caute în toată cartea. De exemplu, pentru lucrările din hîrtie (vol. I), se dau patru capitole speciale („Decupaje şi lipituri din hîrtie colorată", „Îndoituri şi tăieturi din hîrtie", „Flori artificiale de hîrtie" şi „Alte îndoituri din hîrtie") şi un subcapitol la „Lucrări din diverse materiale" („Construcţii din buline de hîrtie colorată"). Acelaşi lucru se poate spune şi despre „lucrările din carton", din „sîrmă", despre cele din „diverse materiale", pentru care se dau cîte două capitole, cîte unul în fiecare volum.

S-ar evita astfel şi repetarea aceloraşi îndrumări pentru obiectele ce se pot confecţiona din aceleaşi materiale, dar incluse în capitole diferite. De exemplu în vol. I, la pag. 118, se arată cum să se lucreze „Colibele eschimoşilor" din coji de ouă, deşi despre acest lucru s-a mai vorbit şi la pag. 70, unde se dau indicaţii cum „să creăm un peisaj polar" (Capitolul „Lucrări din carton"). De ex. la capitolul „Lucrări din coji de ouă", la pag. 120, se arată cum se poate confecţiona jucăria „Hopa-Mitică", deşi despre această jucărie s-a mai vorbit şi la pag. 73—74 la cap. „Lucrări din carton". Despre modul în care se confecţionează „Morişca" se vorbeşte şi la pag. 41, cap. „Îndoituri şi tăieturi din hîrtie" şi la pag. 71, cap. „Lucrări din carton".

Unele obiecte, deși din materiale diferite, se confecționează în mod asemănător. Se putea evita deci repetarea explicațiilor, făcîndu-se o trimitere la materialul expus în capitolul respectiv.

Tot în legătură cu sistematizarea materialului, observăm că „Lucrările pentru îngrijirea vitelor" (ieslea, jugul, presa pentru scurgerea brînzei) puteau fi incluse la cap. „Lucrări din lemn cu caracter utilitar gospodăresc", mai ales că nici jugul și nici presa nu se fac „pentru îngrijirea vitelor".

Autorul ar fi trebuit să arate mai clar și mai amănunțit cum se confecționează aceste obiecte. Nu este suficient să se deseneze un obiect și să se vorbească despre utilitatea lui, fără să se arate și cum se croiește, cum se încheie și cum se finisează. Era necesar, de asemenea, să se indice și dimensiunile sau măcar proporțiile obiectelor (vezi lucrările din *lemn, sîrmă, tablă, carton, hîrtie* etc.).

Ilustrațiile trebuie să fie suficient de mari pentru a se distinge obiectul ce urmează a fi confecționat. Figurile 239, 240 și 241 (pag. 54 vol. II), de exemplu, sînt mult prea mici și prea înghesuite pentru ca cel care ar dori să le folosească pentru confecționarea obiectelor, să poată face aceasta cu succes. Astfel, într-un dreptunghi de 5,4 × 13,8 cm sînt ilustrate nu mai puțin de 20 obiecte, și acestea destul de complicate. În această ilustrație alături de „răzuitoare de noroi" găsim „scaune", banchete și un șezlong (fig. 241) despre care nu se pomenește nimic în textul explicativ.

Ilustrațiile trebuie să se găsească la capitolele respective și nu la altele. Fig. 567 din vol. II, de ex., în loc să ilustreze capitolul „Sericicultura" a fost trecută la „Viticultura". S-a urmărit probabil ca pagina să aibă un echilibru (ilustrațiile au fost aranjate simetric), totuși nefiind la locul lor, ele ar putea deruta.

În prefață autorul arată că a folosit materialele îndrumătoare apărute pînă în prezent, dintre care citează cîteva. Cercetînd însă cu atenție indicațiile pentru confecționarea „Abecedarului cu litere mobile" (vol. II pag. 13) (nu poate fi desigur vorba de un abecedar, ci de alfabetul cu litere mari), ca și „Alfabetul mobil cu litere mici de tipar" (pag. 14), reiese că această informare nu a fost suficientă.

Era necesar, în primul rînd, ca autorul să se familiarizeze cu metoda fonetică, analitico-sintetică, după care se predă citirea și scrierea în școlile noastre și care stă la baza actualului abecedar. Recomandările autorului din prezenta lucrare nu fac decît să ducă greșit la citirea pe litere (lasă prea mult loc între acestea), cînd, dimpotrivă, scopul nostru este să le formăm copiilor, într-un timp cît mai scurt, cîmpul vizual de cel puțin o silabă, pentru a le putea crea mai ușor deprinderea de citire conștientă, corectă și curentă.

În aceeași ordine de idei, în vol. II la pag. 14, se spune: „Cu ajutorul acestor litere (este vorba de literele mici de tipar n. n.) puteți scrie lozinci, etichete, anunțuri... pentru a-i deprinde pe copiii din cl. I să formeze cuvinte și propoziții". Dacă autorul ar fi consultat „Abecedarul" și „Îndrumările metodice pentru predarea abecedarului" această eroare ar fi fost evitată, deoarece elevii învață să scrie propozițiile și substantivele proprii, de la început, numai cu literă mare, tocmai pentru a nu le da cunoștințe și deprinderi greșite, a căror corectare ar cere o muncă înzecită, uneori lipsită de succes.

Am făcut aici doar cîteva observații asupra conținutului lucrării.

Tehnoredactarea ei se cere de asemenea îmbunătățită. Titluri de importanță egală ca de pildă „Jucării" (titlu care apare la toate capitolele, dacă din materialele respective se pot confecționa și jucării), este scris cînd cu corp 12 verzale, cînd cu cursive de rînd. Alte titluri ca „Lucrări de traforaj", „Lucrări pentru sport", „Lucrări pentru creșterea păsărilor" etc., sînt scrise cu verzale 12, în timp ce titlul „Lucrări de folos gospodăresc" (pag. 60, vol. II) este scris cu litere cursive de rînd ca și subtitlurile acestui subcapitol. Cum putem demonstra atunci importanța titlurilor?

Lipsurile acestei lucrări ar fi putut fi evitate dacă s-ar fi dat mai puțin material, respectîndu-se cu strictețe îndrumările programelor de lucru manual sau programele altor obiecte. S-ar fi ținut seama astfel și de principiile didactice, în special respectarea particularităților de vîrstă ale copiilor.

În concluzie, pentru ca această lucrare să ajute efectiv cadrelor didactice din învățămîntul preșcolar și elementar (cl. I—IV), se impune în caz de reeditare să se facă o revizuire serioasă a întregului material, renunțîndu-se la acele obiecte și operațiuni ce nu aparțin lucrului manual, care nu au deci nici o legătură cu programele și întrec posibilitățile de realizare ale copiilor de anumite vîrste.

M. B.

„METODICA LUCRĂRILOR PRACTICE DE TÎMPLĂRIE"

de ing. V. CONSTANTINESCU
și TEODOR MUCICA

Introducerea lucrărilor practice de tîmplărie în școlile de cultură generală, în cadrul politehnizării învățămîntului, a ridicat în fața profesorilor-maiștri, care predau aceste lucrări, o serie de probleme noi datorită condițiilor deosebite (vîrsta elevilor din cl. a V-a, lipsa de cunoștințe necesare legăturii între teorie și practică ș. a.). „Metodica lucrărilor practice de tîmplărie" apărută în Editura de stat didactică și pedagogică vine să sprijine, în oarecare măsură, munca profesorilor-maiștri atît prin indicațiile teoretice generale cît și prin îndrumările metodice speciale.

În prima parte a lucrării (capitolele I—V) se expun sarcinile, conținutul și căile de realizare a învățămîntului politehnic, principiile didactice și metodele de învățămînt. Sînt tratate aici problemele lecției — formă de bază a procesului de învățămînt — planificarea muncii didactice și înzestrarea atelierelor școlare.

Capitolele următoare (VI—XIII) cuprind îndrumări metodice amănunțite pentru predarea fiecărei teme din programa lucrărilor practice de tîmplărie.

Metodica este redactată la un nivel corespunzător pregătirii profesorilor-maiștri și unele indicații noi ne îmbogățesc cunoștințele.

Ar fi fost util, pentru munca noastră, dacă apărea concomitent cu această metodică, și metodica desenului tehnic, în predarea căruia întîmpinăm multe dificultăți, în special cu elevii clasei a V-a.

Pe baza experienței acumulate în cei trei ani de cînd lucrez cu elevii școlilor de cultură generală, am de făcut cîteva observații asupra metodicii apărute, observații de care ar fi bine să se țină seama atunci cînd se va reedita lucrarea.

În introducere, bine întocmită și cu utile îndrumări teoretice, nu se explică suficient o serie de noțiuni psihologice, necunoscute, poate, de unii profesori-maiștri (priceperi, deprinderi, automatizare). Prezentarea mai amplă a acestor noțiuni, mai ales etapele de formare a deprinderilor și rolul exercițiului, ar contribui la îmbunătățirea muncii noastre didactice. Profesorul-maistru și-ar da mai bine seama dacă elevii și-au însușit deprinderile de mînuire a diverselor unelte, în ce fază de însușire sînt și ce mijloace ar trebui folosite pentru a grăbi consolidarea deprinderilor respective.

Cu toate că în indicațiile metodice pentru lecțiile practice sînt respectate regulile tehnologice (nu am întîlnit greșeli), există totuși o neconcordanță între cunoștințele expuse în introducerea manualului și aceste indicații.

Astfel, la capitolul care tratează despre **căile de realizare a învățămîntului politehnic** se spune că atingerea scopului instructiv-educativ al lucrărilor de atelier se bazează, în primul rînd, pe legarea operațiilor de prelucrare a materialelor de cunoștințele însușite de elevi la fizică, matematică, chimie, desen etc.

În îndrumările metodice pentru fiecare lecție în parte nu se indică însă modul în care s-ar putea face această legătură. Socot că era absolut necesar să se prevadă aceasta într-un subcapitol, la fiecare temă.

În introducere (pag. 28—30) se recomandă folosirea în predare a sistemului de muncă pe operații complexe, în care elevii pot executa obiecte simple și utile, chiar din primele lecții, după ce și-au însușit primele operații. Deprinderile elevilor se formează și se fixează prin executarea acestor obiecte utile, iar interesul lor pentru activitatea practică sporește.

Personal, la fiecare lecție aplic acest sistem folosind și cartea „Lucrări în lemn" de P. Leontiev *. Astfel, la lecția „Tăierea lemnului după linii curbe" am executat cu elevii umerașe pentru haine. Cîrligele pentru umerașe au fost executate de elevii clasei a VI-a, care fac lucrări din sîrmă.

În indicațiile metodice pentru fiecare temă în parte nu întîlnim însă de loc îndrumări asupra modului de confecționare a obiectelor utile, nici nu se arată cum se pot aplica operațiile învățate la confecționarea obiectelor obișnuite. Se trece direct de la a doua fază de însușire (executarea unor operații combinate) la a cincea fază (executarea unor obiecte complexe). Se putea arăta de pildă, că asamblarea scîndurilor în panouri se aplică la îmbrăcarea interioară a parapetelor, a

* Edit. Tineretului, 1957, 308 pag.

soclurilor, la vagoanele de tramvai, la pereţii interiori ai caselor, la parchete.

Programa menţionează un nomenclator al obiectelor ce se pot confecţiona, pe care autorii îl uită însă cînd dau indicaţiile metodice.

Neconfecţionarea obiectelor utile în cadrul orelor de lucrări practice duce inevitabil la scăderea interesului elevilor, mai ales dacă e vorba de elevi mici.

Se ştie că prevenirea accidentelor de muncă, deprinderea elevilor cu regulile de protecţie a muncii este una din sarcinile permanente ale profesorului-maistru. Regulile generale trebuie amintite elevilor la fiecare lecţie, iar la lecţiile în care aceste accidente pot fi mai frecvente şi mai grave (mînuirea dălţilor, baterea cuielor, executarea crestăturilor) trebuie date indicaţii speciale.

În îndrumările metodice aceste reguli de protecţie a muncii ori sînt numai în general expuse, ori lipsesc cu totul, chiar la lecţiile care le cer cu necesitate.

Lecţiile sînt în general şablon. Această deficienţă o întîlnim mai ales în partea lor finală, care se reduce la evidenţierea de către maistru a lucrărilor bine efectuate şi la criticarea celor greşite.

Urmărind respectarea principiului accesibilităţii observăm că nu a constituit o *preocupare pentru autori.*

Astfel materialul indicat pentru predarea noţiunilor de desen tehnic este supraîncărcat şi destul de complicat. Elevii de clasa a V-a nu pot reprezenta prin desen tehnic obiectele simple, mai ales că ei îşi amintesc cu greu poziţiile liniilor în plan şi în spaţiu.

Lecţia „Cioplirea cu barda" cere eforturi mari din partea elevilor, deoarece uneltele nu sînt adaptate la conformaţia mîinii copilului de 11—12 ani, iar accidentele pot fi grave. Ea ar trebui predată numai demonstrativ, fără ca elevii să facă şi ei exerciţii de cioplire. „Ascuţirea ferăstraielor" cere o dexteritate şi o practică îndelungată, de aceea cred că va putea fi mai puţin aplicată în practică.

În concluzie, cred că este bine ca metodica lucrărilor practice de tîmplărie să fie revizuită în sensul observaţiilor de mai sus, care au fost discutate şi în cercul pedagogic al maiştrilor de specialitate din Bucureşti.

Prof. maistru *AT. CARABULEA*
Şc. medie „I. L. Caragiale"
Bucureşti

PSYHOLOGIA WYCHOWAWCZA (Psihologia educaţiei)

Tom I (XV), nr. 1, 1958, Warszawa

După o întrerupere de cîţiva ani, revista „Psihologia educaţiei" — organ al Uniunii învăţătorilor polonezi — şi-a reluat apariţia propunîndu-şi un program larg de dezbateri ştiinţifice şi propagandă pedagogică. Revista va căuta să ajute cît mai bine practica şcolară, să adîncească problemele actuale de psihologie pedagogică, publicînd sistematic rezultatele cercetărilor şi înlesnind schimbul de vederi, discuţiile şi informările reciproce între psihologi. Totodată, redacţia se angajează să valorifice tradiţii bune ale Uniunii învăţătorilor polonezi, să supună unei analize critice orientările vechi şi actuale din psihologie, luptînd împotriva preluării necritice a ideilor psihologiei occidentale. De asemenea, revista consideră ca o sarcină importantă informarea aprofundată şi multilaterală a cititorilor în problemele psihologiei educaţiei.

Redactorul-şef al revistei este prof. Maria Zebrowska, şeful catedrei de psihologie a educaţiei de la Universitatea din Varşovia.

În primul număr este înserat studiul „Psihologia adolescenţei" de prof. St. Baley, eminent psiholog polonez, decedat în anul 1952, care a fost mulţi ani redactor-şef al acestei publicaţii.

Baley aminteşte că psihologia „clasică" a adolescenţei consideră, ca particularităţi esenţiale ale acestei perioade de vîrstă, izolarea tînărului de societate, descoperirea propriului „eu", caracterul dinamic, impetuos al vieţii sale afective. Obiectul cercetărilor psihologiei „clasice" a fost însă tineretul burghez. Cercetările de etnologie (M. Mead) şi sociologie au arătat că tabloul adolescenţei, schiţat de aşanumita psihologie „clasică" a acestei perioade, nu este universal. Procesul matu-

rizării tineretului — arată St. Baley — depinde de condiţiile sociale şi culturale. Psihologii sovietici au arătat că tineretului sovietic îi este cu totul străină tendinţa de izolare, de evadare din viaţa socială. Dimpotrivă, tocmai participarea activă la viaţa socială este un factor important în dezvoltarea tinerei generaţii.

Împărţind adolescenţa în trei stadii (perioada prepubertară, pubertatea şi adolescenţa propriu-zisă) autorul face unele observaţii de ordin psihologic şi pedagogic cu privire la fiecare stadiu.

În perioada **prepubertară** — observă autorul — educaţia nejustă duce adesea la **negativism**. De aceea se impune, ca soluţie pedagogică, atragerea timpurie a tînărului la viaţa socială şi întărirea voinţei.

Pubertatea este stadiul dezvoltării intensive a gîndirii cauzale, abstracte şi a spiritului critic; este epoca discuţiilor aprinse. Modificări evidente suferă viaţa afectivă, datorită maturizării sexuale.

Singurătatea, închiderea în sine, nu sînt specifice vîrstei; ele sînt legate doar de experienţele neplăcute, care contravin propriilor vederi şi idei. Apare, de asemenea, autoaprecierea şi dorinţa de autoeducare. **Adolescenţa propriu-zisă** se caracterizează prin formarea personalităţii, a concepţiei despre lume, prin conturarea intereselor profesionale şi prin constituirea premiselor autoinstruirii.

Într-un alt studiu, **R. Lapińska** se ocupă de părerile tineretului asupra relaţiilor reciproce dintre băieţi şi fete, în condiţiile învăţămîntului mixt. Pentru strîngerea materialului faptic, autoarea s-a servit de metoda **compunerilor anonime**, pe trei teme date: 1) părerile mele despre tovărăşie, prietenie şi dragoste între băieţi şi fete în şcoala mixtă; 2) părerea mea despre şcoala mixtă; 3) ce cred eu despre tovarăşii (prietenii) mei, care sînt aceştia şi cum ar trebui să fie? Subiecţii cercetării au fost băieţi şi fete între 17 şi 18 ani.

Din analiza materialului, autoarea constată că tineretul recunoaşte şi aprobă în acelaşi timp existenţa diverselor tipuri de relaţii reciproce în clasă.

Aceste relaţii sînt în permanentă schimbare în funcţie de diverşi factori. Fiecare clasă reprezintă, din acest punct de vedere, un **mozaic** de relaţii diverse şi multiple, legate de anumite persoane şi grupuri, în care se schiţează cele două tendinţe contrare: tovărăşia, prietenia şi dragostea, pe de o parte, antipatia, aversiunea, pe de altă parte.

După părerea noastră, autoarea se mulţumeşte doar să constate o situaţie, fără să urmărească modificările acestui „mozaic", sub influenţa unui colectiv închegat.

Se poate pune întrebarea dacă aversiunea şi duşmănia vor mai găsi teren de manifestare în condiţiile unei vieţi colective sănătoase. „Mozaicul", după cum este înţeles de autoare, şi-ar pierde sensul, în asemenea condiţiuni.

Prof. Maria Zebrowska prezintă, în articolul „Studierea opiniilor tineretului cu ajutorul filmului", rezultatele unor cercetări întreprinse în anii 1957—1958. Studiul nu cuprinde date, informaţii asupra opiniilor tineretului polonez, ci formulează anumite păreri asupra repetării experienţei făcute de Bianka şi René Zazzo (din şcoala lui Henri Wallon) la Paris în 1955—1956, în condiţiile noi din R. P. Polonă.

Experimentul era următorul: tinerii vizionau anumite filme (în număr de 7), potrivit problemelor care-i interesau. Citãm cîteva titluri de filme, cunoscute şi în ţara noastră: „Cei cinci din strada Barska", „Mîine va fi prea tîrziu", „N-a dansat decît o vară" etc. Fiecare film se prezenta într-o singură şedinţă la grupe de cîte o sută de copii (în total 550 subiecţi între 14 şi 18 ani). După vizionare, subiecţii răspundeau unui chestionar care cuprindea întrebări asupra temelor şi acţiunii filmelor. Întrebările se refereau la relaţiile reciproce dintre părinţi şi copii, la emanciparea femeii, la imoralitate, alcoolism, la atitudinile sociale ale eroilor din filme.

Autoarea constată că în cursul experienţelor, reacţiile emotive ale tineretului se manifestă mai liber, se exprimă în mod deschis (prin rîsete sau proteste). În cadrul anchetelor şi discuţiilor, subiecţii au răspuns bucuros şi sincer la întrebările puse. Cercetarea însăşi a fost primită în mod favorabil de către marea majoritate a tinerilor, care au găsit-o folositoare şi interesantă, 97% din ei exprimîndu-şi dorinţa de a mai participa la cercetări de acest fel.

În afară de articole, revista publică informări asupra muncii de cercetare ştiinţifică, desfăşurată în diverse colective de psihologi polonezi.

ION RADU
Cercetător principal
Filiala Cluj

DIN VIAŢA ŞTIINŢIFICĂ PEDAGOGICĂ

SESIUNILE ŞTIINŢIFICE ALE FILIALELOR INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

În cinstea celei de-a 15-a aniversări a eliberării patriei noastre, Institutul de ştiinţe pedagogice a organizat sesiuni ştiinţifice la filialele din Cluj şi Iaşi în zilele de 6, 7 şi 8 iunie a. c.

Comunicările prezentate au avut o tematică axată pe problemele actuale, majore ale şcolii noastre de cultură generală: educaţia în spiritul patriotismului socialist şi internaţionalismului proletar, politehnizarea învăţământului de cultură generală, legarea învăţământului de viaţă, de practică, orientarea profesională a elevilor, educaţia estetică a tineretului ş. a.

*

În şedinţa de deschidere a sesiunii filialei Cluj, prof. univ. Al. Roşca, directorul filialei, a prezentat activitatea acesteia de la înfiinţare (mai 1956) pînă în prezent.

În comunicările expuse s-au evidenţiat preocupările de bază ale filialei: cercetarea, cu precădere, a problemelor de psihologie pedagogică şi defectologie ale învăţământului general şi special. Sesiunea a dovedit colaborarea strînsă dintre cercetătorii filialei şi cadrele didactice de la catedrele de pedagogie şi psihologie ale universităţilor „V. Babeş" şi „Bolyai", de la Institutul interregional pentru perfecţionarea cadrelor didactice (Cluj) şi din învăţământul de cultură generală şi special.

Tema în jurul căreia s-au grupat multe comunicări a fost **legarea învăţământului de practică şi orientarea profesională a elevilor.**

În şedinţa plenară de deschidere a fost prezentată comunicarea „Criterii pentru stabilirea conţinutului politehnic al învăţământului" (T. Gal). Autorul s-a referit la patru criterii principale de care trebuie să se ţină seama în organizarea învăţământului politehnic: 1) natura producţiei moderne; 2) specificul producţiei locale; 3) specificul dezvoltării fizice şi intelectuale a elevilor de diferite vîrste; 4) diferenţe specifice între băieţi şi fete.

Lucrarea a suscitat discuţii interesante şi vii. Unii participanţi au arătat o oarecare rezervă faţă de tendinţa autorului de a privi electricitatea ca „numitor comun" al producţiei moderne şi de a stabili, în consecinţă, unele concluzii metodice. Producţia modernă este complexă şi multilaterală, stabilirea unui „numitor comun" poate duce la concluzii eronate. Noţiunea de învăţămînt politehnic trebuie îmbogăţită cu elemente noi, care să asigure o mai strînsă legătură între şcoală şi munca productivă.

Comunicarea „Unele probleme psihologice ale aplicării cunoştinţelor în practică" (Radu I.), — prezentată în şedinţa secţiei de pedagogie şi psihologie pedagogică — bazîndu-se pe un material experimental, discutat cu multă competenţă, a analizat cîteva dificultăţi legate de procesul trecerii de la cunoştinţele teoretice la acţiunea practică. Autorul a formulat unele concluzii cu privire la raportul dintre „programul de cunoştinţe" şi „programul de exerciţii" în şcoala noastră. În comunicarea „Formarea deprinderilor practice la elevi în cadrul orelor de lucru manual" (I. Oanţă şi P. Bucşa) au fost prezentate datele preliminare ale unei cercetări întreprinse asupra elevilor din clasele I—IV. În lucrarea „Cîteva observaţii asupra educării intereselor profesionale", D. Salade a comunicat unele date cu privire la orientarea profesională a elevilor din clasele V—VII şi VIII—XI. Constatînd că există încă deficienţe şi greşeli în îndrumarea profesională actuală, generate mai ales de anumite rămăşiţe mic-burgheze în mentalitatea unor familii, autorul propune o preocupare mai sistematică din partea şcolii în această direcţie.

Educaţia elevilor în spiritul moralei comuniste a constituit una din problemele principale ale comunicărilor prezentate. Dintre acestea amintim: „Formarea noţiunilor morale la elevii din clasa a V-a în cadrul orelor de dirigenţie" (A. Turovţev şi S. Constantin); „Cunoaşterea trecutului şcolii pedagogice, mijloc de educaţie patriotică a viitorilor învăţători" şi „Idei despre educaţie în proverbe" (V. Popeangă); „Colaborarea între familie şi şcoală în disciplinarea elevilor" (M. Peteanu).

O altă grupă de comunicări s-a ocupat de unele **probleme psihologice ale procesului instructiv-educativ:** „Importanţa automatizării deprinderii cititului pentru înţelegerea textului" (B. Zörgö şi

M. Farkas); „Corelația dintre fonemă și grafemă în însușirea scris-cititului" (F. Péterffy și I. László ffy); „Rolul jocurilor de construcție în dezvoltarea intelectuală a copilului preșcolar" (M. Nicoară și M. Bernițchi); „Rolul și importanța studierii logicii în pregătirea profesională a viitorilor învățători" (I. Comănescu); „Corelația dintre lectura extrașcolară și succesul la învățătură al elevilor" (S. Constantin); „Dezvoltarea gîndirii și spiritului de observație la lecțiile de botanică la clasa a V-a" (G. Erdei).

În cadrul secției de defectologie s-au expus 13 lucrări (surdo și tiflo-pedagogie și logopedie).

În comunicarea „Unele date în legătură cu procesul de abstractizare și generalizare la copiii surdo-muți" (V. Mare) s-a urmărit, pe de o parte, să se dezvăluie, printr-un studiu comparativ al procesului de abstractizare și generalizare la copiii surdo-muți și copiii cu auz, în ce măsură este afectat acest proces de absența limbajului verbal sau slaba lui dezvoltare (la surdo-muți), iar pe de alta, în ce măsură contribuie dezvoltarea treptată a limbajului verbal și asimilarea unor cunoștințe sistematice la perfecționarea procesului de generalizare și abstractizare.

O serie de comunicări, bazîndu-se pe date experimentale, s-au ocupat de analiza actualului sistem de învățămînt în școala de surdo-muți în vederea constatării lipsurilor existente și introducerii unor noi procedee științifice de predare. Dintre aceste lucrări menționăm următoarele: „Unele aspecte ale relațiilor dintre imagine, gest și cuvînt la elevii surdo-muți" (D. Ciumăgeanu); „Cele mai frecvente defecte de pronunțare întîlnite la elevii școlilor speciale de surzi" (D. Ciumăgeanu și V. Popițan); „Cîteva probleme ale predării și însușirii vocabularului de către elevii surdo-muți" (D. Matiș și D. Ciumăgeanu).

O comunicare, care a ridicat atît probleme de surdo-pedagogie cît și de tiflopedagogie, a fost „Date și observații în legătură cu instruirea și educarea unui copil orb surdo-mut" (S. Lungu, W. Roth, F. Sandu). S-au relatat unele rezultate obținute în educarea unui copil cu această dublă deficiență.

Din domeniul tiflo-pedagogiei amintim lucrările: „Aparate și ustensile tiflo-tehnice noi" (I. Popa), „Scrierea Braille în studiul matematicii" (I. Bîrlea, D. Frîncu, W. Roth) și „Influența vorbirii asupra tipului de activitate nervoasă superioară" (D. Frîncu). Cu probleme logopedice s-a ocupat lucrarea „Clasificarea tulburărilor de vorbire la copiii de vîrstă școlară și metode de înlăturare a lor în cadrul lecțiilor" (N. Totoianu).

Discuțiile purtate pe marginea comunicărilor și sugestiile date au ajutat la îmbunătățirea lucrărilor, care vor contribui la o mai bună desfășurare a practicii școlare.

În concluziile la lucrările sesiunii, tov. prof. univ. Stanciu Stoian, directorul Institutului de științe pedagogice, analizînd rezultatele, a apreciat actualitatea tematicii și nivelul științific ridicat al comunicărilor. Vorbitorul a recomandat filialei ca pe viitor să lărgească domeniul preocupărilor și să ducă mai departe tradiția cercetărilor experimentale în domeniul pedagogiei și psihologiei a acestui important centru cultural-științific din țara noastră.

★

Sesiunea științifică a filialei Institutului de științe pedagogice din Iași a avut loc în zilele de 7 și 8 iunie a. c.

La ședința plenară, tov. I. Cremer, directorul adjunct al Institutului de științe pedagogice a prezentat activitatea Institutului de la înființare pînă în prezent.

Lucrările prezentate s-au remarcat prin abordarea unor probleme de acută actualitate pentru școala noastră și printr-o justă orientare ideologică.

Astfel, problema **educării elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar** a fost tratată în comunicările „Trăsăturile esențiale ale patriotismului socialist și internaționalismului proletar și educarea lor în școală" (H. Glasberg și I. Roman), „Dezvoltarea dragostei de patrie prin predarea literaturii noastre clasice" (A. Hazgan) ș. a.

Rolul internatelor școlare în educația comunistă a elevilor a fost analizat în lucrarea „Posibilitățile internatului de a contribui la educația comunistă a elevilor" (I. Roman, D. Tudose, V. Turliuc și G. Văideanu). Autorii au ajuns la concluzia că „internatul constituie un mediu mult mai prielnic pentru învățătură decît familia și posibilitățile de educație comunistă sînt mult mai mari în școlile cu internat, în condițiile unei bune organizări".

Mai multe comunicări au tratat probleme ale **educației estetice în școală.**

Citäm: „Orientarea comunistă a educaţiei estetice“ (G. Văideanu), capitol dintr-o lucrare mai mare în curs de pregătire. Autorul face observaţii şi critici juste asupra problemelor de educaţie estetică urmărite experimental timp de cîţiva ani în şcoală, tinzînd să stabilească principiile educaţiei estetice prin care să se pregătească tineretul pentru înţelegerea operelor de artă, îndeosebi a celor muzicale. Aceeaşi problemă a fost tratată şi în comunicările: „Educarea receptării muzicale în şcolile de cultură generală“ (G. Pascu) şi „Educaţia estetică a elevilor prin lecţiile de literatură“ (C. Partenie).

Unele aspecte ale **predării limbii române şi matematicii în învăţămîntul mediu şi superior** au fost tratate în comunicările: „În legătură cu metodica gramaticii în învăţămîntul superior“ (D. Gafiţeanu), „Lecţia de caracterizare generală în predarea literaturii“ (L. Faifer) şi „Observaţii asupra noţiunilor moderne introduse în studiul matematicii, în învăţămîntul elementar şi mediu“ (Em. Gaiu).

Probleme ale **învăţămîntului superior** au fost analizate în comunicările: „Despre formarea măiestriei pedagogice“ (A. Cosmovici) şi „Din experienţa practicii pedagogice cu studenţii“ (L. Timofte), în care se discută sistemul practicii pedagogice eşalonate în cursul anului şi sistemul practicii pedagogice continue într-o anumită perioadă a anului şcolar. Pe baza experimentării celor două sisteme, autorul arată necesitatea unui sistem mixt, care să unească avantajele celor două sisteme practicate.

În secţia **Istoria pedagogiei** s-au prezentat trei comunicări, care au pus în lumină contribuţia pozitivă a cîtorva oameni de cultură progresişti din ţara noastră la dezvoltarea şcolii româneşti.

Tov. prof. univ. St. Bîrsănescu, în comunicarea „Şcoala şi formele de învăţămînt din Moldova în vremea domniei lui Alexandru Lăpuşneanu“, pe bază de izvoare documentare inedite şi analizei unor texte, a stabilit sistemul de şcoli (sigure şi probabile) din acea vreme.

Tov. N. C. Enescu a prezentat lucrarea „Proiecte şi încercări de înfiinţare a unui institut de agronomie în Moldova în prima jumătate a sec. al XIX-lea“, în care a arătat contribuţia lui Gh. Asachi, I. Ghica şi I. Ionescu de la Brad pentru organizarea unui învăţămînt agricol în Moldova în instituţii speciale. Sprijinindu-se pe izvoare arhivistice şi altele puţin utilizate pînă acum, autorul a explicat cauzele care au împiedicat realizarea proiectelor în condiţiile orînduirii feudale de atunci.

Comunicarea „Contribuţia lui P. Poni la dezvoltarea învăţămîntului românesc“ (Maria Pricop) a pus în lumină ideile progresiste ale marelui om de ştiinţă român şi realizările sale ca ministru al şcolilor în legislaţia şi administraţia şcolară — îndeosebi pe linia răspîndirii şi consolidării învăţămîntului la sate şi a pregătirii învăţătorilor pentru aceste şcoli.

În cadrul secţiei de **psihologie pedagogică şi igienă şcolară**, comunicarea: „Lupta împotriva învăţării mecanice şi rămînerii în urmă la învăţătură“ (V. Pavelcu) a stabilit pe baza unor cercetări şi observări făcute în cadrul practicii pedagogice cu studenţii, existenţa unei strînse legături între învăţarea mecanică şi rămînerea în urmă la învăţătură.

În lucrările „Prevenirea tulburărilor neuro-psihice şi problema psiho-pedagogului şcolar“ şi „Unele aspecte particulare ale psihicului la copii“, I. Străchinaru prezintă rezultatele cercetărilor şi experienţei sale în cadrul Serviciului de neuro-psihiatrie din Iaşi. Comunicarea „Cîteva date privind influenţa alternării activităţii teoretice şi practice asupra unor indici fiziologici şi a capacităţii de muncă a adolescenţilor într-o şcoală profesională (Maria Pricop, Tr. Budiu, S. Pricop, I. Cazanaru şi V. Mănăilă) expune constatările şi rezultatele obţinute pe baza unui experiment pedagogic organizat cu două grupe de elevi la o şcoală profesională din Iaşi.

Discuţiile asupra comunicărilor prezentate în cele trei secţii au completat şi lămurit problemele respective. Criticile aduse au dovedit o analiză principială, constructivă a lucrărilor.

În cuvîntul de închidere, tov. prof. univ. Ştefan Bîrsănescu a remarcat nivelul ştiinţific ridicat al lucrărilor şi a scos în evidenţă faptul că autorii au folosit metode ştiinţifice în cercetarea problemelor, în special experimentul natural în studierea problemelor şcolare.

*

Lucrările prezentate la sesiunile ştiinţifice ale filialelor constituie un sprijin preţios pentru îmbunătăţirea conţinutului

învăţămîntului şi pentru găsirea celor mai bune procedee de predare. Faptul că au prezentat comunicări şi cadre didactice din alte oraşe (Arad, Oradea, Suceava), dovedeşte că din ce în ce mai multe cadre didactice sînt antrenate în acţiunea de cercetare şi răspîndire a experienţei pedagogice înaintate.

CEA DE-A DOUA SESIUNE A LECTURILOR PEDAGOGICE DIN ŞCOLILE PROFESIONALE, TEHNICE ŞI TEHNICE DE MAIŞTRI

La **Ploieşti şi Oraşul Stalin** s-au desfăşurat, în prima jumătate a lunii iunie, lucrările celei de-a doua sesiuni a lecturilor pedagogice a cadrelor didactice din şcolile profesionale, tehnice şi tehnice de maiştri. Peste 100 de cadre didactice — din diferite centre ale ţării —, ingineri, profesori, maiştri, precum şi educatori şi bibliotecari şi-au împărtăşit experienţa, în cadrul referatelor prezentate.

Ceea ce merită subliniat în mod deosebit este faptul că referatele prezentate în cadrul sesiunilor au dezbătut probleme actuale ale şcolii noastre în general, ale învăţămîntului profesional şi tehnic îndeosebi. În şedinţele plenare de la Ploieşti şi Oraşul Stalin au fost tratate temele majore ale educaţiei elevilor din şcoala noastră nouă. La Ploieşti, profesorul inginer Simion Drăghiceanu, de la Şcoala profesională de ucenici agricoli din Nucet, a prezentat referatul „Educaţia prin muncă". La Oraşul Stalin, tov. inginer Sofronescu Constantin a tratat pe larg despre «Metodele folosite în educaţia comunistă a ucenicilor din Şcoala profesională „Ernst Thälmann" din Oraşul Stalin».

Atacînd asemenea teme, referenţii au arătat căi şi metode folosite de colectivele pedagogice ale celor două şcoli în legarea mai strînsă a învăţămîntului profesional şi tehnic de nevoile producţiei industriale şi agricole, străduinţele depuse de ingineri, profesori şi maiştri instructori în pregătirea la un nivel cît mai înalt al schimbului de mîine din uzine şi de pe ogoare.

Din referatul prezentat de tov. Simion Drăghiceanu a reieşit că influenţarea pozitivă a colectivului de elevi a fost realizată în şcoală în cadrul a numeroase forme de legarea lecţiilor teoretice de problemele practice, prin cercurile de activitate, prin excursii, prin vizite în producţie şi întîlniri cu fruntaşii în producţie etc. Succesul muncii educative a fost asigurat şi prin strînsa colaborare ce există între cadrele didactice şi organizaţia U.T.M. din şcoală.

Tovarăşul Sofronescu Constantin, director adjunct la Grupul şcolar „Ernst Thälmann" s-a ocupat în referatul prezentat, de întregul complex de măsuri (metode şi forme educative la lecţie şi în afară de clasă, din şcoală şi în afară de şcoală), pe care le foloseşte colectivul pedagogic al şcolii în educaţia comunistă a ucenicilor. Un accent deosebit s-a pus în referat pe necesitatea acţiunii comune şi unite a întregului colectiv pedagogic în realizarea educaţiei comuniste a ucenicilor. S-a scos în relief în mod deosebit îndrumarea procesului educativ în şcoală de către organizaţia de partid cu sprijinul organizaţiei U.T.M.

O problemă nouă s-a desprins din referatul tov. inginer Cabulea Ion, de la Centrul şcolar agricol nr. 1 din Turda, prezentat tot în şedinţa plenară a sesiunii de la Oraşul Stalin. La această şcoală s-a experimentat îmbinarea cercetării ştiinţifice-agricole, cu învăţămîntul şi producţia. O asemenea conlucrare între cercetarea ştiinţifică (acolo unde există staţiuni experimentale), şcoala profesională, tehnică şi tehnică de maiştri şi cu producţia agricolă are urmări din cele mai bune pentru pregătirea teoretică şi practică a elevilor şi ceea ce este mai important, contribuie la rezolvarea unor probleme ale producţiei agricole, sprijină aplicarea unor metode înaintate agrotehnice în unităţile agricole socialiste.

O valoroasă experienţă a împărtăşit în referatul prezentat, tov. prof. Sîrbu Matei, de la Grupul şcolar metalurgic „Steagul Roşu", Oraşul Stalin: „Contribuţia desenului tehnic la progresul industriei şi metodele de predare în învăţămîntul profesional şi tehnic". Referatul a oferit un bun prilej de cunoaşterea şi aplicarea unor metode practice în învăţarea desenului tehnic în şcolile profesionale, tehnice şi tehnice de maiştri, precum şi în

învăţămîntul de cultură generală de zi, textile, construcţii etc. Referatele au preseral şi fără frecvenţă.

Lucrările sesiunilor s-au desfăşurat fructuos şi în cadrul **secţiilor de specialitate:** metalurgie, agricultură şi silvicultură, bunuri de consum şi chimie, construcţii, transporturi şi telecomunicaţii, sănătate, educativă, şcoli tehnice şi tehnice de maiştri etc. Referatele ca şi discuţiile purtate pe marginea lor au abordat probleme teoretice şi practice, rod al experienţei bogate desfăşurate de cadrele didactice.

O parte însemnată a referatelor s-a axat pe instruirea practică a ucenicilor din diferitele şcoli metalurgice, agricole, zentat o experienţă personală, bogată, a maiştrilor şi profesorilor care le-au susţinut. Astfel, în referatul tov. Perian Nicolae de la Centrul şcolar Reşiţa a fost tratată problema complexă a alegerii lucrărilor practice în vederea unei cît mai temeinice instruiri practice a ucenicilor, strîns legată de nevoile uzinei, s-a insistat asupra pregătirii materialelor încă de la începutul anului pentru toate piesele propuse ca să se execute în perioada de iniţiere. Maistrul Giurin Damian (Şcoala profesională a uzinelor „Victoria", Călan) şi-a axat referatul îndeosebi pe problema formării deprinderilor la ucenici de a măsura cu precizie dimensiunile pieselor şi de a citi corect pe instrumentele de măsurat cotele rezultate în urma măsurătorilor. Profesorul Focşa Ion (Şcoala de meserii-Dej) a insistat asupra laturii educative în predarea tehnologiei. Alte referate, între care şi cel al prof. ing. Gh. Tomescu şi L. Slăveanu de la Centrul şcolar „Unirea" din Bucureşti, s-au ocupat de problema înarmării elevilor şcolilor tehnice de maiştri cu priceperi şi deprinderi de a pune în practică cunoştinţele teoretice de mecanică, rezistenţa materialelor şi organe de maşini. Cu un viu interes a fost urmărit referatul prof. ing. Mihai Nedelea de la Centrul şcolar agricol din Slatina cu tema: „Organizarea şi desfăşurarea instruirii practice a elevilor în practica de producţie".

Filmul, diafilmul, diapozitivul şi alte mijloace tehnice sînt folosite pe o scară tot mai largă în şcolile profesionale, tehnice şi tehnice de maiştri. Folosirea unor mijloace tehnice la lecţii ridică noi probleme de metodică, presupune o bună pregătire pedagogică din partea cadrelor didactice şi, de cele mai multe ori, referenţii care şi-au ales tema cu astfel de subiect au reuşit să prezinte problemele respective la un nivel corespunzător. Multă bogăţie de fapte a adus în această direcţie referatul „Folosirea filmului în predarea lecţiilor la materiile de specialitate din şcolile tehnice de maiştri agricoli" al ing. Gelu Pavel de la Centrul şcolar agricol nr. 1, Turda.

Cu un deosebit interes a fost urmărit referatul unui colectiv de profesori de la Centrul şcolar veterinar-Arad, în legătură cu confecţionarea şi folosirea diafilmelor legate de necesităţile programei şcolare. Date concludente au fost furnizate de experimentul iniţiat la această şcoală în legătură cu folosirea diafilmului în diferite etape ale lecţiei (predare, fixare), în cadrul diferitelor variante de lecţii sau în diferitele perioade ale parcurgerii materiei de studiat (la început de capitol, la sfîrşit de capitol).

Discuţiile purtate pe marginea referatelor amintite şi a altora care s-au mai prezentat, au scos la iveală unele deficienţe ale tematicii studioului „Ion Creangă", care nu ţine o legătură mai strînsă cu şcoala, pentru a-i cunoaşte cerinţele şi nu reuşeşte să producă filme şi diafilme la înălţimea progresului realizat de tehnică.

Legătura mai strînsă a materiei de specialitate cu practica a făcut obiectul mai multor referate. După cum a rezultat din referatele prezentate, îmbinarea teoriei cu practica se poate face atît la lecţiile teoretice, în laboratoare, în atelierele şcolii şi în uzină, în activităţile din cadrul cercurilor, precum şi în munca de reparare şi confecţionare a materialului didactic şi a diferitelor utilaje de laborator. Pline de învăţăminte au fost în această direcţie referatele: „Din experienţa organizării şi folosirii laboratorului de chimie" (autor ing. Maxim Marcu de la Centrul şcolar petrol-chimie din Copşa Mică) şi „Din experienţa şcolii noastre în confecţionarea materialului didactic" al tov. prof. dr. D. Coltofeanu, de la Centrul şcolar veterinar din Bucureşti. Merită să fie reţinute sugestiile făcute de dr. Coltofeanu în legătură cu specializarea şi cooperarea şcolilor în vederea confecţionării de material didactic.

Grija pentru formarea unei concepţii ştiinţifice despre lume în lumina învăţăturii marxist-leniniste, în vederea educării multilaterale a elevilor, a formării unor puternice trăsături de caracter potrivit

cerinţelor moralei proletare, constituie o preocupare permanentă a colectivelor pedagogice din şcolile profesionale, tehnice şi tehnice de maiştri. Aproape că n-a existat referat prezentat în cadrul celor două sesiuni care să nu fi fost străbătut de această cerinţă. Problemele educative au fost dezbătute însă şi în cadrul unor referate speciale.

Bogat în exemple şi plin de învăţăminte a fost în acest sens referatul profesorilor Ionescu Hristache şi Toma Simion de la Grupul şcolar metalurgic „Steagul Roşu". Rezultatele obţinute în însuşirea economiei politice şi a socialismului ştiinţific de către elevii acestei şcoli este urmarea firească a unor procedee pedagogice judicioase folosite de cei doi profesori la lecţii. Ei au reuşit să folosească la lecţie mult material didactic (grafice, scheme, planşe), să organizeze şi să înzestreze cabinetul şcolar de specialitate cu participarea largă a elevilor.

La sesiunea de la Oraşul Stalin, în cadrul secţiei educative a fost ridicată *problema autodeservirii în şcoli. In jurul* acestei probleme s-au purtat şi numeroase discuţii. Cadrele didactice au opiniat pentru introducerea autodeservirii în şcoli. De altfel, la grupurile şcolare „Steagul Roşu" şi „Ernst Thälmann" s-a şi trecut la aplicarea principiului autodeservirii. Rezultatele sînt cît se poate de concludente şi pledează pentru extinderea autodeservirii în şcoli.

Rezultatele obţinute în munca de formare şi educare a ucenicilor şi elevilor şcolilor profesionale, tehnice şi tehnice de maiştri se traduc în ultimă instanţă în munca productivă pe care aceştia o desfăşoară. Mărturie că în învăţămîntul profesional şi tehnic de maiştri activitatea instructiv-educativă este încununată de succes, a constituit-o **expoziţiile** organizate în cadrul sesiunilor, atît la Ploieşti, cît şi la Oraşul Stalin. Multe din exponate nu se deosebeau de produsele de cea mai bună calitate ale unor muncitori cu un înalt nivel tehnic. Dacă din referate poate că n-a reieşit întotdeauna preocuparea cadrelor didactice în vederea cultivării gustului estetic al elevilor, produsele prezentate de diferite şcoli, în cadrul expoziţiilor, au răspuns pe deplin şi acestei cerinţe actuale pentru şcoală.

Un minunat prilej de împărtăşire a experienţei înaintate, de promovare a ceea ce este nou în activitatea instructiv-educativă a multor cadre didactice, cea de-a doua sesiune de lecturi pedagogice din învăţămîntul profesional şi tehnic şi-a îndeplinit în cea mai mare măsură scopul. Fireşte, s-au făcut simţite şi unele lipsuri. Nu toate cadrele didactice care şi-au împărtăşit experienţa au reuşit să prezinte referatele potrivit cu cerinţele unei cercetări pedagogice. S-a abuzat, de către unii referenţi, de generalităţi. Nu întotdeauna experienţa prezentată de către cadrul didactic s-a bizuit pe fapte selecţionate. In împărtăşirea unei experienţe, cadrul didactic este necesar să răspundă unor întrebări: **ce l-a determinat să se ocupe de problemă? cum s-a pus ea în faţa educatorului? cum a încercat s-o rezolve? consecinţele pedagogice care au rezultat.** Răspunzînd pe parcursul referatului unor astfel de întrebări, se pot desprinde unele concluzii, se pot face încercări de generalizare, bineînţeles cînd experienţa întreprinsă a avut drept urmare rezultate pozitive.

Lipsurile aparţin, inerent, începutului. Dacă ar fi existat o preocupare mai susţinută din partea colectivelor celor două cabinete metodice în îndrumarea cadrelor didactice înscrise pentru lecturile pedagogice — pe parcursul celor doi ani, de la o sesiune la alta —, o mai strînsă colaborare cu Institutul de ştiinţe pedagogice, referatele prezentate, în majoritatea lor, ar fi avut şi mai mult de cîştigat atît ca formă de prezentare, dar mai ales în conţinut. Pe viitor, conlucrarea celor două cabinete metodice cu Institutul de ştiinţe pedagogice se cere a fi permanentă şi multiplă. Şcolile profesionale, tehnice şi tehnice de maiştri dispun de o bogată experienţă didactică, îndeosebi pe linia legării învăţămîntului de producţie, şi valorificarea ei nu poate fi decît în folosul întregului nostru învăţămînt. In învăţămîntul profesional şi tehnic sînt destule cadre didactice, cu ani îndelungaţi la catedră, a căror experienţă împărtăşită nu poate fi decît spre folosul întregii noastre şcoli.

Ducînd mai departe rezultatele bune obţinute pînă acum — şi ele sînt foarte multe — înlăturînd lipsurile care s-au manifestat, preocupîndu-se încă de pe acum de organizarea şi îndrumarea **Lecturilor pedagogice,** cabinetele metodice din Bucureşti şi Cluj vor asigura un succes şi mai deplin celei de-a treia sesiuni, vor contribui la continua îmbunătăţire a învăţămîntului nostru profesional şi tehnic.

A. VASILESCU

SOMMAIRE

Page

*** La pratique dans la production, moyen important pour la formation multilatérale des élèves 3

ÉTUDES ET RECHERCHES

St. Bălan: Le rôle des cours du soir et de l'enseignement sans obligation de fréquenter les cours, pour la formation d'une nouvelle intellectualité attachée au peuple 13

A. Manolache: Les plans d'enseignement pour l'école élémentaire 19

I. Cerghit: Certains aspects concernant le développement de l'intérêt des élèves pour l'étude et l'activité pratique 30

Gh. Fleanco: Le rôle de l'organisation des pionniers pour la préparation psychologique et pratique des enfants en vue du travail 45

M. Vişan: La connaissance des succès obtenus par notre régim en aide de l'éducation des élèves dans l'esprit du patriotisme socialiste 55

Eliza Ionesco: Considérations sur l'utilité et l'importance de l'étude de la théorie littéraire en huitième 72

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS

St. Linul et N. Danca: Les problèmes de la leçon dans les écoles professionnelles et techniques agricoles 84

V. Hinco: L'instruction pratique dans la production chez les élèves de l'école d'arts et métiers „Vasile Roaită" de Ploeşti 92

I. Dobre: La liaison de l'école rurale aux besoins de l'exploitation agricole collective 97

M. Timofte et L. Ghivirigă: Le rassemblement des dates concrètes et les méthodes à utiliser pour y aboutir (II) 100

DE L'ÉTRANGER

A. Man: L'enseignement polytechnique dans certains pays de démocratie populaire 108

E. Marcovici: Certains aspects du dévoloppement de l'intérêt scientifique chez les élèves des écoles soviétiques 113

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE — CHRONIQUE

I. B.: „Le livre du travail manuel" par Ilie Mirea 118

At. Carabulea: „La méthodologie des travaux pratiques de menuiserie" par l'ingénieur V. Constantinesco et Th. Mucica 120

I. Radu: La revue polonaise „La phychologie de l'education" 122

*** Les sessions scientifiques des sections de l'Institut de sciences pédagogiques, de Yassy et de Cluj 123

*** La deuxième session des lectures pédagogiques pour les écoles professionnelles, techniques et techniques de contre-maître 126

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere): Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

REDACŢIA: Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.

Lei 5.—

Tipografia Învăţământului — c. 877